நாம் பயிற்றும் சிறார்

ஸூஸன் ஐஸக்ஸ்



தமிழ் மொழி பெயர்ப்பு



...ண்ட் லாங்மன்ஸ் லிமிடெட்

நாம் பயிற்றும் சிறார்

(ஏழு முதல் பதினோராண்டுவரையினர்)

ஸூஸன் ஐஸக்ஸ், M. A., D. Sc.
எழுதியது

சென்னை புதுக்கல்லூரி
கி. ர. அப்ளாச்சாரியார், எம். ஏ., எல். டி.
அவர்களும்

அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகம்
ர. இராமாநுஜாச்சாரியார், எம். ஏ.
அவர்களும் மொழி பெயர்த்தது.



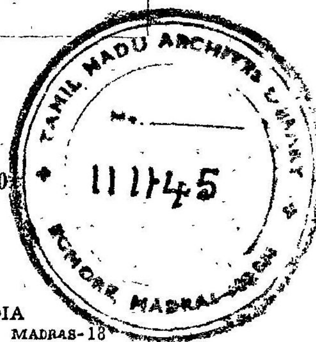
ஓரியன்ட் லாங்மன்ஸ் லிமிடெட்
பம்பாய் கல்கத்தா மதராஸ்

ஓரியன்ட் லாங்மன்ஸ் லிமிடெட்
17 சித்தரஞ்சன் அவென்யூ, கல்கத்தா 13
நிகல் ரோட், பலார்ட் எஸ்டேட், பம்பாய் 1
36-A மௌன்ட் ரோட், மதராஸ் 2
கான்ஸன் ஹௌஸ், 24/1 டில்லி அஜ்மீரிகேட், புது டில்லி 1
17/60 ஸன்யாசிராஜு வீதி, விஜயவாடா 2
17 நாஜிமுதீன் ரோட், டாக்கா

லாங்மன்ஸ் கிரீன் அண்ட் கம்பெனி
6-7 கிளிப்போர்ட் வீதி, லண்டன் W. 1
நியூயார்க், டரான்டோ, கேப்டவுன், மெல்போர்ன்

This Tamil edition of "The Children We Teach" by Susan Isaacs has been published by arrangement with the University of London Press.

முதல் பதிப்பு, 1955



Price Rs. 2-4-0

PRINTED IN INDIA
BY THE JUPITER PRESS LTD., MADRAS-18
FOR ORIENT LONGMANS LTD., MADRAS-2.

ஆங்கிலத்தில் எழுதியுள்ள மூல புத்தகத்தின் முகவுரை

இந்நூல் ஆரம்பப் பள்ளியில் கல்விகற்கும் வயதினரான பிள்ளைகளைப்பற்றி, அதாவது ஏழு ஆண்டு முதல் பதினோராண்டு வரையுள்ள சிறுவர் சிறுமியரைப்பற்றியது. குழந்தைகளை, உளநூல் தத்துவங்களை விளக்குவதற்கேற்ற வெறும் பொருள்களாகவாவது, கற்பிக்கத் தகுந்த வெறும் பிராணிகளாகவாவது அன்றி, உணர்ச்சி ததும்பும் தனி உறுப்பினர்களாக விவரிக்க வேண்டுமென்பதே இந்நூலின் நோக்கமாகும். பள்ளிகளில் கல்வி பயிற்றிவரும் ஆசிரியர்களுக்கும் போதனுமுறைப் பயிற்சிபெறும் மாணவர்களுக்கும் இது உபயோகமாகும் என்று நம்புகிறேன்.

ஸூஸன் ஐஸக்ஸ்

தமிழ் மொழி பெயர்ப்பின் குறிப்பு

பாலர் கல்வி பற்றிய சிறந்த ஆராய்ச்சிகளை ஸூஸன் ஐஸக்ஸ் அம்மையார் திறம்பட நடத்திப் பல அருமையான நூல்களை வெளியிட்டுள்ளார். அவற்றுள் ஒன்றாகிய "நாம் பயிற்றும் சிறார்"[1] என்ற நூல் நம் நாட்டு ஆசிரியருக்கும் பெற்றோருக்கும் மிகுந்த பயனளிக்கக் கூடுமாதலால் அதைத் தமிழில் மொழிபெயர்த்துள்ளோம். இந் நூல் நமது ஆசிரியர்களின் அன்றாட வேலையில் துணைநின்று, நமது சிறார்ச் செல்வங்கள் சுவையுடன் கல்விபெறச் செய்யும். நம்மாசிரியர்களும் இத்தகைய ஆராய்ச்சிகளைச் செய்ய இந் நூல் ஊக்குவிக்குமெனு நம்புகிறோம்.

ஸூஸன் ஐஸக்ஸ் எழுதிய ஆங்கில நூலின் நடையையும் உளநூல் தத்துவங்களையும் ஆராய்ச்சி வரலாறுகளையும் கூடுமான வரையில் தழுவியே படிப்போர்க்கு இலகுவில் விளங்குமாறு இம் மொழிபெயர்ப்பு ஆக்கப்பட்டுள்ளது.

இந்நூலை அச்சிடுங்கால், வித்வான் எஸ். எப். ஸி. நடராஜா கூறிய பல யோசனைகளுக்கும் அச்சுப் பிரதிகளைத் திருத்தியதற்கும் அவர்களுக்கு எங்கள் மனமார்ந்த நன்றி உரித்தாகும்.

மொழிபெயர்ப்பாளர்கள்.

1. "The Children We Teach."

பொருளடக்கம்

அத்தியாயம் 4

அறிவு வளர்ச்சி

அத்தியாயம் 1

முன்னுரை

1. ஆசிரியரும் குழந்தையும் உளநூலறிஞரும்

இந்நூலில் பள்ளிக்கூடங்களையும் போதனையையும் பற்றிக் குறிப்பாகக் கூருமல் பாடசாலைகளில் நாம் பயிற்றுவிக்கும் சிருர் களைப்பற்றியே கூறுவம். பயிற்றலில் நம்முடைய உண்மையான நோக்கமும் இறுதிப் பயனும் பாலர்களே யாவர். அவர்களின் எண்ணம், அறிவு, ஒழுக்கம், வளர்ச்சி இவையே ஆசிரியர்களும் பள்ளிக்கூடங்களும் தோன்றுவதற்கு ஏதுவாகும். பாலர்கள் கற்கும் வகைகளும், அறியும் முறைகளும், உடல் வளர்ச்சியும், சமூகத் தேவைகளுமே இறுதியில் நம்முடைய பயிற்றல் முறைகளின் வெற்றியையும் தோல்வியையும் தீர்மானிக்கின்றன.

உளநூலின் சிறந்த ஏட்டுப்படிப்பு மட்டும் வகுப்பறைப் பிரச் சினைகளைத் தீர்ப்பதில் வெற்றியை அளிக்காதென்று நாம் முற்றிலும் ஒப்புக்கொள்ளவேண்டும். யாது செய்யவேண்டுமென்பது பற்றிய கொள்கையறிவு, பாலர்கள் பற்றி இயல்புப்பேருலும் நீண்ட அநு பவத்தாலும் ஏற்படும் உட்பார்வைக்கும் பாலர்கள் செயல்களுக்கு நேர் எதிர்வினைக்கும் ஈடாகாது. எனினும், செயல்முறையில் கைதேர்ந்த ஆசிரியர்கூட அதன் பொருட்டே செய்யப்படும் பாலர் உள்ளத்தைப்பற்றிய ஆராய்ச்சியிலிருந்தும், உளநூலறிஞர் சேகரித் துள்ள பாலர்களுடைய சிந்தனை, உணர்ச்சி, செயல் இவைபற்றிய பொதுவான தகவல்களிலிருந்தும் சற்ருயினும் பயன்பெறுவர். இத் தகைய நலன்கள் எங்ஙனம் ஏற்படுகின்றனவென்று குறிப்பதே இந்நூலின் நோக்கமாகும்.

பாலர்களை ஒரு வகுப்பிலோ, ஒரு பள்ளியிலோ, ஓர் ஊரிலோ உள்ளவர்களாகக் கவனிக்காமல் அவர்களின் எல்லா அமிசங்களின் வளர்ச்சியை மொத்தமாக உளநூல் வல்லுநர் கவனிக்கிருர். சிருர் களின் கற்றல் வகைகளையும், ஆட்டங்களையும், விளையாட்டுக்களையும், மனவளர்ச்சியின் விகிதத்தையும், பல பிராயங்களில் அவர்கள் மன வெழுச்சிகளையும், எண்ணங்களையும், பல காலங்களிலும் அநேக

இடங்களிலும் ஏற்படும் எல்லாவகைக் கல்வியையும் உற்றுநோக்கு கிறார். ஒரு தனிப் பள்ளியிலோ, ஒரு தனிச் சூழ் நிலையிலோ உள்ள பாலர்களுடன் நெருங்கிப் பழகும் ஆசிரியர் பெறும் அறிவை விட உளநூலறிஞருடைய பாலர்கள் பற்றிய இப்பரந்த நோக்கத்தி னால் பாலர்களின் வளர்ச்சி சம்பந்தமான பொது விதிகளைப்பற்றி அவர் அதிகமாக அறிய இயலுகிறது. பாலர்களை அன்றாடம் பயிற்றும் நெருக்கடிகளுடன் ஆசிரியராகப் போராட வேண்டிய அவசியமின்மை பற்றி மனநூலறிஞர் பாலர்களை உள்ளபடியே உணர அதிக நேரமுள்ளவராவர். பள்ளியிலும் அதன் வெளியி லும், வீட்டிலும், தெருவிலும், படக்காட்சியிலும், பொதுப்பூங்காவி லும், சுருங்கக்கூறுமிடத்து, பாலர்கள் இருக்கக்கூடும் எல்லா விடங் களிலும் அவர்களைப் பார்க்கவோ, கேட்கவோ அவருக்கு இயலு கிறது. சாதாரணமாகக் கவனிப்பவர்களுக்குக் கிடைக்கும் முடிவு களைவிட அவருக்கு மிகச் சிறந்த, திருத்தமான, நம்பத்தகுந்த முடிவுகள் கிடைக்கும். ஏனெனில், அவருக்குப் பாலர்களைப் பல சூழ்நிலைகளிலும் வெவ்வேறு இடங்களிலும் கவனித்து அவர்களின் செயல்களை அளக்கவோ, ஒப்பிடவோ வேண்டிய வாய்ப்புகளுண்டு என்க.

உளநூலறிஞர் பல்வேறு பிராயங்களிலுள்ள பாலர்களின் பொதுவான பண்புகளில் மனத்தைச் செலுத்தினாலும், பாலர்களைத் தனித்தனியே ஆராயும்போது வகுப்பறையில் அன்றாடம் போராடும் ஆசிரியரைவிட இவர் தாராளமாகவும் பூரணமாகவும் அறிய இயலு கிறது. ஆசிரியர் தம் வேலைக்குப் பொருத்தமுறுவதில் எவ்வளவு திறமை வாய்ந்தவராக இருந்தபோதிலும், வகுப்பின் பொறுப்பாளி யாக இருத்தலால் தனிப் பாலனைப்பற்றி அறியும் நோக்கத்தைப் பெரிதாக அவர் நினைக்க முடியாது. ஆனால் உளநூலறிஞரோ ஒரு பாலனின் மனத்தைத் தம் விஞ்ஞான வாய்ப்புகள் அனைத்தையும் கொண்டு பாலனைப் பற்றிய நிறைந்த விவரமான ஆராய்ச்சி செய்ய வேண்டியவராக இருக்கிறார். ஆகையால் திறமையும் ஒத்துணர்ச்சியு முடைய வகுப்பு ஆசிரியரால் அறிய இயலாத உண்மைகளையும் இவரால் காண முடிகிறது.

இத்தகைய எடுத்துக் காட்டுகளில் பின் வருவதொன்றைக் கூறலாம். வகுப்பு போதனை சிறந்ததாக இருந்தும், ஏதோ ஒரு துறையில் மிகவும் மந்தமாக இருந்த பாலர்களை எடுத்துக் கொள்ள

லாம். பதின்மூன்று பிராய மடைந்தும் ஐந்தாம் பிராயப் பெண்ணைவிட நன்றாக வாசிக்க முடியாத ஒரு பெண் என் கவனத்தைப் பெற்றாள். வாசிப்பில் இத்தகைய மந்தத் தன்மை அவளுடைய பள்ளிவேலை யனைத்திலும், பொதுவான மனவெழுச்சி வளர்ச்சியிலும் சீர் கேட்டை உண்டாக்கியது இயல்பே. அவள் முற்றிலும் திருப்திகர மல்லாதவளாகவும் ஒரு பிரச்சினையாகவும் ஆகி உளநூல் முறைச் சோதனைக்கு அனுப்பப் பெற்றாள். நுணுக்கமான சோதனையின் பயனாக, அப்பெண்மணியின் நுண்ணறிவு சாதாரணமெனவும், பொதுவான மந்தத் தன்மை வாசித்தலில் தொடக்க நிலைகளில் தகுந்த பயிற்சி பெறாததன் பயனெனவும் ஏற்பட்டது. இந்த மந்தத் தன்மை ஆரம்பத்தில் தோன்றிய குறைபாடுகளைப் பற்றிய ஆழ்ந்த ஆராய்ச்சியின் பயனாகத் தனிப்பட்ட சிறந்த போதனையால் நீக்கக் கூடியதாகவும் காணப்பட்டது. சில வாரங்களில் அவள் வாசிப்புத் திறன் பத்துப் பிராயப் பெண்ணின் நிலைக்குக் கொண்டுவரப் பட்டது. ஒழுக்கம், பள்ளிவேலை இவற்றின் எல்லா அமிசங்களிலும் முன்னேற்றத்தை எதிர்பார்க்கலாமென்றும் ஏற்பட்டது.

உளநூலாரின் தனிப்பட்ட அறிவு உதவக் கூடுமென்பதை விளக்கும் இன்னோர் உதாரணத்தையும் இங்குக் கூறலாம்: ஏழாண்டுப் பையன் ஒருவன் அண்மையில் என்னிடம் கொண்டு வரப்பட்டான். அவனுக்கு அக்கறை என்பதேயில்லை. எல்லாத் துறைகளிலும் மந்தமானவனாகக் காணப்பட்டான். ஒரு வேலையும் செய்யமாட்டான். உண்மையிலே மந்த புத்தியுள்ளவனா அல்லது சோம்பேறிதானா வென்று அவன் ஆசிரியையால் தீர்மானிக்க முடிய வில்லை. ஆகையால் அவனை எப்படி நடத்துவது என்று அவளுக்கு விளங்கவில்லை. நுண்ணறிவுச் சோதனைகளைக் கொண்டு விவரமாக ஆராய்ந்ததன் பயனாக, அவன் சாதாரணத் திறன் உடையவ னென்றும், முயற்சிக்கும் கவனத்துக்கும் ஏற்ற சாதாரணத் தூண்டல்களை ஏன் கையாளக் கூடாதென்றும் தோன்றிற்று. ஆனால் அவன் சோம்பேறி என்பதில் சற்றும் ஐயமில்லை யென்றும், அவள் அவனுக்கு அவ்வகுப்புக்குரிய வேலையை இட்டு வந்ததில் தன் காலத்தை வீணாகச் செலவிடவில்லை யென்றும், பையனால் இயலாத தொன்றையும் அவர் எதிர்பார்க்கவில்லை யென்றும் இவ்விசாரணை யால் உணரவாவது முடிந்தது.

இத்தகைய தனிப்பட்ட பல ஆராய்ச்சிகளுக்குப் பிறகு

பொதுப் போதனு முறைகளை ஏற்றவாறு துவளத் தக்கனவாகவும், அதிகத் திருத்தமுடையனவாகவும் செய்ய உதவக் கூடிய செயல் முறைக் குறிப்புகள் சிலவற்றை உளநூலார் அளிக்கக்கூடும்.

இவ்விரண்டு எடுத்துக் காட்டுகளிலும் தேர்ந்த ஆசிரியருக்குச் சமீப காலத்தில் உளநூல் அளித்துவரும் முக்கிய உதவிகளில் ஒன்றைக் காண்கிறோம்; அதாவது, பள்ளி வேலையில் பாலர்களின் மந்தத் தன்மையின் பல்வேறு காரணங்களில் சிலவற்றை அறிகிறோம். பின்னுல் இவ்விஷயத்தை முற்றிலும் கவனித்து, மந்தத் தன்மையின் பல ஏதுக்களையும் அவற்றை நீக்கும் முறைகளையும் விளக்குவோம்.

சில நாட்களுக்கு முன், இன்னொரு கவர்ச்சியான பிரச்சினை தோன்றிற்று. ஓர் ஆறரையாண்டுப் பெண்ணைச் சில சொற்களின் கருத்துக்கள்பற்றி நான் வினவ நேர்ந்தது. அச்சொற்களிலொன்று "ஆரோக்கியம்" என்பதாகும். "பற்களைப் பிடுங்குவதா*லாவது ஆரோக்கியம்," என்று அப்பெண் சுறுசுறுப்பாகவும் தைரியமாகவும் விடையளித்தது என்னைத் திடுக்கிடச் செய்தது. இவ்விடையிலிருந்து ஆசிரியர் கையாளும் சொற்களும் முதியோர் கூறும் விளக்கங்களும் பாலன் அனுபவக் குறைவு பற்றிச் சரியான பொருளை ஏற்காமல் குறுகிய பயனையே பெறுகின்றனவென்று விளங்குகிறது. ஆரோக்கியம் பற்றிய எளிய பல பேச்சுக்களையும், எங்ஙனம் நோயற்று வாழலாமென்பதையும், பல ஏதுக்களில் ஒன்ருகிய பற்களைச் சுத்தமாக வைத்தலின் அவசியத்தையும் அப்பெண் கேட்டிருந்தாள். சாதாரணமாக நோக்கில் இத்தகைய பேச்சுக்கள் தெளிவாகவும் இலகுவாகவும் இருந்திருக்க வேண்டுமென்பது நிச்சயமே. ஆனுல் ஏதோ ஒரு காரணம் பற்றி இவை இச்சிறுமி மனத்தில் புதுமையான குழப்ப எண்ணங்களை உண்டாக்கி யிருக்கவேண்டும். (அதை நான் தெரிந்துகொள்ள வாய்ப்பு இல்லை.) ஆனுல் இத்தகைய குழப்பம் எங்ஙனம் ஏற்பட்டதென்று காணுதல் மிகவும் கவர்ச்சி தரக்கூடியது. தவிர, "ஆரோக்கியம்" பற்றிக் கற்பித்த ஆசிரியருக்கு இக் குழப்பத்தின் காரணம் ஒரு மெய்யுணர்வைப் பிறப்பிக்கும்.

உளநூல் வல்லுநர் பாலர்கள் மனத்தை எங்ஙனம் அறிகிருர்

---

* "பற்களைப் பிடுங்குவதால்" என்பது ஈரடியான சொற்கள் என்பது கவனித்தற்பாலது. பற்களைப் பிடுங்கும் செயல் ஒரு பொருளாகும், பிடுங்கும் கருவியாகிய குறடு இன்னென்ருகும்.

என்பதைக் கொண்டு பாலர்களின் தனிப்பட்ட தேவைகள் மாத்திரம் தெளிவாவதில்லை. பாலர்கள் பற்றிய நம் அறிவு வளரவளர, நாம் பாலர்களிடம் பள்ளியிலும் (ஏன்? வீட்டிலுங்கூட) எதிர்பார்க்க வேண்டியவை பல வகைகளில் மாற்றமடைந்து கொண்டே வருகின்றன. இவற்றில் சில பழைய வரலாறு பற்றியவையாகும். உதாரணமாக, ஒரு பாலனோ, அல்லது இரு பாலர்களோ மட்டும் சௌகரியமாகப் பின்னால் சாய்ந்து உட்காரும்படியான ஆசனங்கள், வெகு நீண்டனவும் சாய்ந்து உட்கார முடியாதனவுமான பண்டைக்காலப் பலகைகளை விரட்டி விட்டனவல்லவா? பண்டைக்கால நீண்ட ஆசனங்கள் உடல் வளர்ச்சிக்கு இடைஞ்சலாகவும், குறும்பு செய்யத் தூண்டுவனவாகவும், வளரும் சிறுவனிடம் தன் சொந்தப் பொருள்களில் இயற்கையாகவுள்ள ஊக்கத்தைப் பெருக்காதனவாகவும் இருந்தன. மிக நுட்பமான தையல்வேலை, சிறு வகுப்புகளில் படிக்கும் பெண்கள் கண்களுக்கும், நரம்புகளுக்கும் மன அமைதிக்கும் கேடு விளைவிப்பதுடன், கவர்ச்சி தாராததும், கருத்தில்லாததும், செயல் முறையில் அவர்களுக்குப் பயனில்லாததுமான தென்று கண்டவுடன், நாம் அதை நிறுத்திவிட்டோமல்லவா? திறமை வாய்ந்த ஆசிரியர் எப்போதும் இத்தகைய வேலைகளைப் பாலர்கள் செய்யும்படியும் அவற்றைச் சில சமயங்களில் வியப்புண்டாகுமாறு செய்யவும் ஊக்குவிப்பர். ஆனால், இவை பாலர்கள் செய்யத் தக்கவை என்று கருதுவதை விட்டுவிட்டோம். பாலர்களின் திறன், எண்ணம், அறிவு, ஆரோக்கியம் போன்றவற்றில் அவன் உண்மையில் வளர உதவுவன யாவை என்பதைப்பற்றிய அறிவினால் பாலர்களின் செயல் திட்டத்தின் தரம், பள்ளியின் நடைமுறைக் குறிக்கோள்கள் போன்றவை பல அமிசங்களில் மாறிவிட்டன.

இத்தருணத்தில் ஏற்பட்டு வரும் ஒரு மாறுபாடு (உதாரணமாக, கீழ்வகுப்புகளில் மொழிப்பயிற்சி சம்பந்தமான மாறுபாடு) மீண்டுமொரு மேற்கோளாகும். கட்டுரைப் பாடங்கள் எவ்வளவு நன்றாக இருப்பினும், அதே சமயத்தில் பாலன் பேச்சில் தன் எண்ணங்களை வெளியிடக் கற்பதற்கு இடமே தராவிடில் தெளிவாகவும் சுலபமாகவும் அவன் எழுதுவான் என்று எதிர்பார்ப்பது முற்றிலும் வீண் என்று கருத ஆரம்பித்துவிட்டோம். எண்ணங்களை எழுத்து மூலம் வெளியிடுவதில் பயிற்சி பெறுவதற்கு மௌனமான வகுப்பறையே பரமவிரோதியாகும். ஆனால் வகுப்பில் தங்கள் மனத்தைக்கவ

ரும்பொருள்களைப் பற்றித் தாராளமாகப் பேசவும், கதை சொல்லவும், வருணிக்கவும், உரையாடவும் தூண்டப் பெறும் பாலர்கள் விரைவில் எளிதாகவும் பொருத்தமாகவும் நன்னடையிலும் எழுதவும், மிகத் தெளிவாகவும் திருத்தமாகவும் சிந்திக்கவும் செய்கிறார்கள். முற்போக்கும் துணிவுமுள்ள பள்ளிகள் இவ்வடிப்படையான உண்மையை ஒப்புக்கொள்ள ஆரம்பித்துப் பேச்சை ஆதரித்து ஆக்க வழிகளில் பயன் படுத்தும் முறைகளைக் கண்டுவருகிறார்கள்.

மேற்கூறியவை பாலர்கள் வளரும் வழிகளைப் பற்றிய ஆராய்ச்சி பாடசாலைகளுக்குத் தரக்கூடிய தூண்டுதலையும் உதவியையும் பற்றிய சிறு எடுத்துக்காட்டுகளாகும். ஆரம்பப்பள்ளி [1] ஆண்டுகளிலுள்ள குழந்தைகளின் மானத வாழ்க்கையின் பல அமிசங்களை விளக்கும் போது இத்தகைய வேறு எடுத்துக்காட்டுகளைக் கொடுக்கிறேன். ஆசிரியர் பயிற்றும் பாலர்களின் தேவைகளில் உட்பார்வை மீண்டும் கிடைக்க உதவுவதே என் நோக்கம். வகுப்பறையில் உடன் வேண்டிய செய்கைகளிலிருந்து, ஆசிரியர் நோக்கைத் தூக்கி, உளநூலாரின் பார்வையை அவ்வப்போது ஏற்றுக்கொள்வதால் ஆசிரியர் மனித இனத்தைச் சேர்ந்த பாலர்களிடம் புதிய அக்கறை அடிக்கடி பெற்றுத் தம்முடைய சமயோசிதத் தன்மையையும் பொருத்தமுறுதலையும் பெருக்கிக் கொள்வர்.

2. ஒருவன் தன் வாழ்நாளில் பல்வேறு பருவங்கள் புகுகிறான்

குழந்தைப் பருவம், பள்ளிப் பருவம் இவற்றின் மையமாகிய ஏழுமுதல் பதினொன்றுவரையுள்ள காலத்தையே முக்கியமாக இந்நூல் கவனிக்கிறது. இதை ஷேக்ஸ்பியர் பின்வருமாறு வருணிக்கிறார் :

" தொங்கும் பையுடனும்
தொடர்ந்து நிற்கும் சிணுக்குமுடன்
ஒளிர்ந்து விளங்கும் முகத்துடனே
படருகின்ற பள்ளிப் பையன் "

இதுவே புதிய ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவமானதால் இதை விளக்கப் போகிறேன். ஆனால், இன்று ஏழாம் பிராயப் பையன் சற்று முன்னர் ஆறாம் பிராயத்தினனாக இருந்தான்; இன்று பதினோராம்

1. Primary School

பிராயமுள்ளவன் விரைவில் பன்னிரண்டாம் பிராயமுள்ளவனுவான். நமது சௌகரியத்துக்காக ஓரோர் சமயத்தில் ஒரு பருவத்தை நாம் உற்று நோக்கினுலும் பாலர் வளர்ப்புப் பள்ளி வகுப்பிலிருந்து [1] மத்திய பாடசாலை [2] அல்லது உயர்தரப்பள்ளி [3] வரையிலான பள்ளிப் பருவம் முழுவதிலும் பாலன் ஒருவனே யாவான்.

பாலன் வாழ்க்கையைப் பிள்ளைப் பருவம், பாலர் பள்ளிப் பருவம் [4] ஆரம்பப் பள்ளிப் [5] பருவம், உயர்தரப் பள்ளிப்பருவமெனப் பாகுபாடு செய்தல் நடைமுறையில் உதவுவதா, அல்லது மன வளர்ச்சி சம்பந்தமான உட்கருத்துடையதாவென விசாரிப்போம். நடைமுறைப் பயனே அதன் முக்கிய பொருளாகுமென்பதை நாம் நிச்சயமாக அறிவோம். இக்குழுக்களிலும்கூட ஒரு வகுப்பிலிருந்து மேல் வகுப்புக்கு மாற்றப் பெறும் ஒவ்வொரு நிலைக்கும் ஏற்றாற்போல் அவன் மனம் கூரான தனிப் படிகளை அடைவதில்லை. மூன்றும் வகுப்புச் சிறுர்கள் அவ்வாண்டு முற்றிலும் வளர்ச்சி பெற்றும் துலக்கம்* பெற்றும் வருகிறுர்கள். நாம் அவர்களை மூன்றும் வகுப்பிலிருந்து நான்காம் வகுப்புக்கு மாற்றும்போது அவர்கள் மனம் திடீரென்று துள்ளிப் பாய்வதில்லை. இவற்றைப் பிரிப்பதும் இத் தனித்தனிப்படிக் கிரமமாக மாற்றுவதும் நமக்கு சௌகரியமாக இருக்கிறது; ஆனல் பாலர்களின் மனத் துலக்கம் எந்நேரமும் இடைவிடாமலும் சற்றேறக்குறைய நிதானமாகவும் நேர்ந்து கொண்டே இருக்கிறது.

குழந்தை, "பாலன்" என்ற பெயர் நீங்கி, ஆரம்பப்பள்ளிப் பகுதி அங்கத்தினனுகும்போதும் ஆரம்பப் பள்ளியிலிருந்து உயர்தரப்பள்ளி புகும்போதும் இவ்வுண்மை பொருந்தும்.

ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவம் மன வளர்ச்சியிலும் பள்ளி வேலையிலும் தனியாகக் குறிப்பிடத்தக்கதென்று சிலர் தெளிவற்ற கருத்துடையவர்களாக இருக்கக் கூடுவதுபற்றி இவ்வுண்மையை

---

1. Nursery Class
2. Central School
3. Secondary School
4. Infant Period
5. Primary School

* வளர்ச்சி என்பது பெரிதாவதாலும் கனமாவதாலும் ஏற்படும் மிகுதியாகும். உதாரணமாக, மூளை பெரிதாகிறது, கனம் பெறுகிறது. துலங்கல் என்பது தன்மை மாறுபாட்டைக் குறிக்கிறது. உதாரணமாக, மூளையின் உயிரணுக்களில் இரசாயன மாறுபாடு ஏற்படுகிறது. நரம்புக் கம்பிகள் உறைகளால் மூடப்படுகின்றன.

நாம் மறக்கலாகாது. உண்மையிலே, ஆரம்பப்பள்ளி வகுப்பு களுக்கு மேற்பட்ட வகுப்புகளுக்குக் குழந்தை செல்லும் போது அவனிடம் ஒரு தனிப்பட்ட வேற்றுமை உண்டாகிற தென்று நடைமுறையில் நாம் அடிக்கடி நினைப்பதுண்டு. எளியதும், அன்பானதும், இயக்கம் ததும்புவதுமான பாலர்பள்ளி உலகத் திற்கும் ஆரம்பப்பள்ளிப் பகுதியின் கடுமையான, கவர்ச்சி யற்ற, வெளியாசாரத்தை எதிர்பார்க்கும் முறைகளுக்கு முள்ள சடுதியான வேறுபாடு முற்காலத்தில் அடிக்கடி பாலர்களுக்குத் திகைப்பை உண்டாக்கி வருத்தி வந்திருக்கிறது. அது பள்ளிப் பருவம் முழுவதிலும் நேரும் வெளிப்படையான மாறுபாடுகளில் தனியாகக் குறிப்பிடத்தக்கதாகவே இருந்திருக்கிறது. இப்போது அது முன்னைவிடக் குறைவாயிருந்தாலும், இன்றும் அது பல பள்ளிகளில் தேவைக்கும் அவசியத்துக்கும் அதிகமாகவே இருக் கிறது.

எனினும், பாலனின் உள்ளத்திலேயே அதற்கு ஒரு சிறிதளவு நியாயமுண்டு. ஓரளவு ஆறு, ஏழு பிராயப்பிள்ளைகள் பாலர் பருவ முறைகளை அகற்றியவர்களாகவும், அதிகப் பொறுப்பேற்கத் தக்கவர் களாகவும், கடுமையான வேலைகளைச் செய்யக் கூடியவர்களாகவும், உயர்தர வேலைத்தரத்தை ஏற்கக்கூடியவர்களாகவும், பிறர் தங்களைக் கருத வேண்டுமெனத் தாங்களே எதிர்பார்க்கிறார்கள். மிகவும் சுயேச்சையான சூழ்நிலையில் சிறுவர்களைப்பயிற்ற எனக்கிருந்த வாய்ப்புகளைப்பெற்ற எவரும் ஐந்தரை வயதுச் சிறுவர் சிறுமியர், தகுந்த வேலைகளைச் செய்ய ஏவுவதும், திட்டமான வேலைகளை இடுவதும், தன்னடக்க வகையில் அதிகம் எதிர்பார்ப்பதும் தாங்கள் ஏற்றதென நினைப்பதுமான பள்ளியையே அடைய மன்றாடு கிறார்களென அறிவர். பாலர் தோட்டமென்னும் பள்ளியிலும் பாலர் பள்ளியிலுமுள்ள இப் பருவக் குழந்தை சற்று வளர்ந்தோனாகவும் அதிகப் பொறுப்புடையவனாகவும் தன்னைவிடச் சற்று மூத்த வனாகவும் கருதப்பெற்று நடத்தப்படுபவனைக் குறித்துப் பொறாமை கொள்ள ஆரம்பிக்கிறான்.

பாலர் பள்ளியிலிருந்து ஆரம்பப் பள்ளிக்கு மாற்றம் ஏற்படுவதில் பள்ளிக்கூட அமைப்புகளிலும் வேலைத்தரத்திலும் பாலர்களுடைய சொந்த உணர்ச்சிகளிலேயே நிச்சயமாக ஒருவகைக் கடுமை எதிர் பார்க்கப்படுகிறதென்று தோன்றுகிறது. அவர்கள் அத்தகைய

மாற்றம் உண்மையான வேறுபாடு என்றும் உண்மையான முன்னேற்றமென்றும் விரும்புகிறார்கள்.

ஆனால் ஆரம்பப் பாடசாலை நுழைவு பாலர் பள்ளி வாழ்க்கையிலிருந்து முற்றிலும் வேறானதாக இருத்தல் கூடாது. புதிய பள்ளியின் வாழ்க்கையிலுள்ள வேலையும் முறைகளும் பழையவற்றுடன் தொடர்புற்றிருக்க வேண்டும். ஆரம்பப் பள்ளியின் கீழ் வகுப்புகளின் ஆசிரியர்கள் நன்கு நடத்தப்பெறும் பாலர் பள்ளி தருபவைகளை ஒருங்கு சேர்த்துக் குழந்தைகளின் புதிய தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்ய உபயோகிக்கவேண்டும். பேச்சு, பாடல், நாட்டியம் போன்ற பேறுகள் இன்னும் பயன் தருபவையே. பொருள்களை ஆக்குதல், சுயேச்சை வெளியீடுகளாகிய சிமைச் சுண்ணும்புக் கட்டியால் சித்திரம் வரைதல், வர்ணம் தீட்டுதல் போன்றவற்றில் ஏற்படும் மகிழ்ச்சியைப் புதிய கற்றல் தரத்திற்கு ஏற்றவாறு அமைத்துக் கொள்ளலாம். குழந்தைகளிடம் அதிகம் எதிர்பார்த்தாலும், ஆசிரியர்களுக்கும் குழந்தைகளுக்கும் இடையேயுள்ள நட்பும் எளியதொடர்பும் குன்ற வேண்டியதில்லை.

பதின்மூன்று, பதினான்கு வயதுச் சாதாரணச் சிறுவர் சிறுமியர்களுக்கும் ஆரம்பப்பள்ளிப் பிரதிநிதியான குழந்தைக்குமிடையே போல் ஒன்பது, பத்துப் பிராயமுள்ள ஆரம்பப்பள்ளி நடு வகுப்புக் குழந்தைகளுக்கும் பாலர் வகுப்பின் பிரதிநிதியான பாலனுக்குமிடையே ஏராளமான மாறுபாடுகள் நிச்சயமாக இருக்குமென்பதில் ஐயமில்லை. பாலர் பருவத்திலிருந்து குமரப் பருவம் செல்லும் சிறுவர்களுக்கிடையே தனிப்பட்ட வளர்ச்சி யமிசங்களுள் இந்த அமிசங்கள் போதனாமுறைகளிலும், மாணாக்கர்கள் நடத்தப்படும் வகைகளிலும் மாறுபாடுகளை உண்டாக்குகின்றன. ஆனால் அவை ஒவ்வொன்றின் எல்லையிலும் (அதாவது ஒரு நிலையிலிருந்து அடுத்த நிலைக்கு) அவ்வளவு பிளவு இல்லை. பூச்சியின் வாழ்க்கை உருமாற்றத்திலுள்ள—வேற்றிள[1] நிலையிலிருந்து புழுவடிவ[2] நிலைக்கு மாற்றம், புழுக்கூடம்பை[3] நிலையிலிருந்து வண்ணாத்திப் பூச்சி[4] நிலைக்கு மாற்றம்—மாறுதல்கள் போல் மானிட வளர்ச்சியில் யாதொன்றுமில்லை. தேவையிலும் நுலக்கத்திலும் ஒவ்வொரு பருவத்தின் மைய ஆண்டுகளை நோக்கினால் வேறுபாடுகள் காணலாம்.

---

1. Larva 2. Pupa 3. Chrysalis 4. Butter-fly

மானிடக் குழந்தைகளில் ஒரு நிலையிலிருந்து மற்றொரு நிலைக்குச் செல்லுதல் எப்போதும் நிதானமானது என்பதை நினைவில் வைத்துக் கொண்டால் இந்நிலைகள் யாவை யென்று (அதாவது ஒருவன் தன் வாழ்நாளில் புகும் பல பருவங்களை) நன்கு ஆராய்ந்து பயன் பெறலாம்.

பாலன் பிறப்புக்குப் பிறகு, அவன் வளர்ச்சி முழுவதிலும் குறிப்பாகக் கூறக்கூடிய நெருக்கடியானது புனிற்றிளங் குழந்தைப் பருவத்திலிருந்து தளர்நடைப் பருவம் செல்லுவதேயாகும். பற்கள் முளைத்தல், நடை கற்றல், பேச்சுக் கற்றல் போன்றவை பின்பு ஏற்படும் மாறுபாடுகளைவிடப் பெரிய வேறுபாடுகளைக் குறிக்கின்றன. பாலன் முற்றிலும் பிறரைச் சார்ந்திருப்பதை விட்டுவிடுவதனால் இம்மாறுபாடு ஒரு நெருக்கடியே யென்று சொல்லவேண்டும். உலகத்தில் அங்குமிங்கும் நடமாடுவதால் அவன் ஆட்சியிலுள்ள எல்லைகள் பெருகுகின்றன. பிறருடன் குலாவ ஆரம்பிக்கிறான்; அழுகிறான்.

ஆனாலும் சில வருடங்கள் மனவெழுச்சி வாழ்க்கையில், அவன் தகப்பன், தாய், குடும்ப வட்டாரத்தார் இவர்களைத் தீவிரமாகச் சார்ந்தே இருக்கிறான். இரண்டு முதல் ஐந்து முடிய வுள்ள பாலர் வளர்ப்புப் பள்ளி வருடங்களில் பல்வேறு உடல் திறன்களைக் கற்கிறான். தன் சூழ்நிலை பற்றிய பல விவரங்களை அறிகிறான். பல சொற்களையும் பேச்சு வகைகளையும் கற்கிறான். மனவெழுச்சி வளர்ச்சியிலும் சமூகப் பண்புகளைக் கற்பதிலும் மிகவும் சிரமமான பருவத்தில் செல்லுகிறான். குடும்பத்திற்கு வெளியேயுள்ள பொருள்கள், மக்கள், இவர்கள்பால் சுயேச்சையாக அவன் கவர்ச்சி சென்று, பாதுகாக்கும் முதிர்ந்தோரிடம் சார்தல் குன்றி, ஐந்தாம், ஆறாம் ஆண்டுகளில் குழந்தைப் பருவத்தில் நிலை பெற ஆரம்பிக்கிறான்.

ஆகவே, பள்ளி வாழ்க்கையிலுள்ள பாலர் வளர்ப்புப்பள்ளி, பாலர்பள்ளி, ஆரம்பப்பள்ளி போன்ற பிரிவுகளுக்கு ஏற்றாற் போல் திருத்தமான தனித்தனி மானத நிலைகள் இல்லை. ஏதோ வரலாற்று முறையில் இத்தகைய கல்விப் பிரிவுகள் தற்செயலாக ஏற்பட்டுள. குழந்தைப் பருவத்துக்குரிய இனநோக்கான சுயேச்சை பெறும் வயதைத் திருத்தமாக்கூற இயலாது. பாலர் ஒருவருக்கொருவர் மாறுவர். அது ஐந்திலிருந்து ஏழாண்டுக்குள் எப்போதாவது

நேரலாம். பாலர் வளர்ப்புப் பள்ளிக்குரிய முறைகளையே விடாமல் பாலர்பள்ளிப் பருவத்திலும் அநுசரித்து, வருடாவருடம் கொஞ்சம் கொஞ்சமாக மாற்றி ஆரம்பப்பள்ளி முறைகளை நோக்கிச் செல்லுவதே மிகவும் ஏற்ற கல்வித் திட்டமாகும்.

எப்போதும் இத்திசையிலோ அத்திசையிலோ மாறுதல் ஏற்பட்டுக் கொண்டேயிருந்தாலும் தளர்நடைப் பருவத்திலிருந்து குழந்தைப் பருவம் அடைந்த பிறகு, குமரப் பருவம் அடையும் வரையில் நன்கு குறிப்பிடக்கூடிய வேறு மாறும்நிலை இல்லை. இந் நிலையின் வரம்புகள் குழந்தைக்குக் குழந்தை வேறுபடுமென்றாலும் இவை சுமாராகப் பன்னிரண்டு அல்லது பதின்மூன்றும் ஆண்டில் தோன்றும். இச்சமயம் சிறுவனிடமோ, சிறுமியிடமோ தோன்றும் பக்குவம் பால்[1] வளர்ச்சியைக் குறிக்கிறதென்றாலும் அது அதன் ஆரம்பத்தையே குறிக்கும் எனக் கொள்ளவேண்டும். உடல், உள்ளம் இவை பெறக்கூடிய பூரண முதிர்ச்சி ஏற்படப் பல வருடங்கள் ஆகும். இவ் வருடங்களைக் குமரப் பருவம் எனக் கூறுவம்.

உள்ளம், உடல் இவற்றில் தோன்றும் வேறுபாடுகளின் அமிசங்களுக்கேற்ப ஆரம்பப் பள்ளியின் ஆண்டுகள் திருத்தமாகவும் தனித்தனிப் படிகளாகவும் இல்லை. இவ்வாண்டுகள் தளர் நடைப் பருவத்துக்கும் குமரப் பருவத்துக்கும் இடையேயுள்ள மனநூல் குறிக்கும் குழந்தைப் பருவத்தின் இறுதிகளாக அமைகின்றன. ஆரம்பப் பள்ளியின் பாடப் பொருள்களையும் பயிற்றல் முறைகளையும் அதற்கு முன்பும் பின்பும் வருபவைகளுடன் நெருங்கிய தொடர்புடையவைகளாகச் செய்ய வேண்டியதின் அவசியத்தை வற்புறுத்துவதற்கு இஃது இன்னொரு காரணமளிக்கிறது.

இவ்விணைப்புகளில் முந்தியதே மிக அவசியமானது. பதினோராம் பிராயப் பையன் ஏழாம் பிராயப் பையனைவிடக் கல்விச் சூழ்நிலையில் தோன்றும் கடுமையான மாறுபாடுகளை நன்கு சமாளித்துக் கொள்வான். இத்தகைய மாறுபாடு (சரியான திசையிலிருந்தால்) அவனை ஊக்கி அவனுக்கு வன்மை தரும். ஆனால் ஆரம்பப்பள்ளியின் கீழ்வகுப்பிலுள்ள சிறுவன் பாலர் பள்ளியின் மேல்வகுப்புகளில் தானிருந்ததைக் காட்டிலும் வேறானவனல்லன்.

---

1. Sex

அவன் உள்ளத் தேவைகளும் உடல் தேவைகளும் எள்ளளவும் மாறவில்லை. இப் புதிய வாழ்க்கையின் முதலிரண்டு ஆண்டுகள் நிரம்பப் பயன்படவேண்டுமானால் இவ்விரண்டு தொகுதிகளுக்கும் இடையே ஒத்துழைப்பு வேண்டும். ஒரு தொகுதி மற்றொரு தொகுதியின் நோக்கங்களையும் முறைகளையும் முற்றிலும் உணர வேண்டும்.

அத்தியாயம் 2

தனிப்பட்ட வேற்றுமைகள்

1. ஒரு குழந்தையும் இன்னொரு குழந்தையும்

இதுகாறும் பல்வேறு பருவங்களிலுள்ள பாலர்களின் இடையேயுள்ள சில விரிவான பண்பு வேற்றுமைகளைச் சுருக்கமாகக் கூறினேன். இந்நூலின் பிற்பகுதியில் ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவத் துலக்கப் படத்தின் சில விவரங்களைப் பூர்த்தி செய்ய முயலுவேன்.

ஆனால் அதற்குமுன் மற்றொரு பொருட் தொகுதியை, அதாவது, பாலர்களின் தனிப்பட்ட வேற்றுமைபற்றிய தகவல்களைக் கவனித்தல் வேண்டும். ஒரு பருவத்திலுள்ள பாலர்கள் ஒருவருக்கொருவர் மிகவும் மாறுபடுகிறார்களென்பதை யாவரும் அறிவர். "ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தை" என்பவன் கல்வி சம்பந்தமான ஒரு சாதாரண உருவம்; அது பல பொதுவான எண்ணங்களை ஏற்றுக் கொள்ளக்கூடிய ஒரு முளை போன்றதாகும். சென்ற மாதம் பத்துப் பிராயம் நிரம்பிய டாமி ஸ்மித்,[1] மேரி ஜேம்ஸ்,[2] டிக் ஹாரிஸன்,[3] இவர்கள் பண்புகளில் எவ்வளவு ஒற்றுமையுடையவர்களோ அவ்வளவு வேற்றுமையையும் உடையவர்களாவர். டாமி தன் வயதுக்கேற்ற நல்ல உடல் வளர்ச்சி பெருதவன், மந்தபுத்தி யுள்ளவன். மேரியோ சுறுசுறுப்புள்ளவள், வாயாடி; ஆனால் நம்பக்கூடியவளல்லள். டிக் நிதான முள்ளவன், திறமையுள்ளவன், உபகாரச் சம்பளம் பெறப் பாடுபட்டுவருபவன். ஆற்றலிலும் மனப்பாங்கிலும் இத்தகைய வேற்றுமைகளை உடையவர்களை ஒரே வகுப்பில் ஒரே வித முறைகளால் எங்ஙனம் பயிற்ற முடியும்? டாமி வகுப்பிலுள்ள மற்றவரின் பொதுவான நிலைக்குச் சரியாக வருபவனென்று எதிர்பார்ப்பதில் பயனில்லை; டிக் என்பவனோ முயற்சியின்றி முன்னேக்கிச் செல்லுகிறான். வகுப்பின் பெரும்பாலோர் தேவைகளைக் கவனிக்குங்கால், மேரியின் கவர்ச்சியை நிலை நிறுத்தப் போதுமானவை யில்லாமைபற்றி அவள் குறும்புள்ளவளாகவும் அமைதியற்றவளாகவும் ஆகிறாள்.

டாமி, மேரி, டிக் இவர்களிடம் காணும் வேற்றுமைகள் மூன்று வகை ஏதுக்களின் இறுதிவினையாகும். முதன்மையானதும் முக்கிய

---

1. Tommy Smith 2. Mary James 3. Dick Harrison

மானதும் பாலர்களிடம் காணும் பிறவி ஆற்றலிலுள்ள வேற்றுமை யாகும். இஃதே எதற்கப்பால் பாலனைப் பயிற்ற முடியாதென்னும் வரம்பை ஏற்படுத்துகிறது. தனிப் பள்ளிகளுக்கென நாம் பொறுக்கி யெடுக்கும் பாலர்கள் பால் இத்தகைய வரம்பை நாம் நன்கு அறிவோம். மிகவும் திறமையான பயிற்றல் முறைகளும் இவர்களை ஒருகாலும் சாதாரண ஆற்றலுள்ள பாலன் நிலைக்குக் கொண்டுவர இயலாவென்று நமக்குத் தெரியும். சாதாரண பாலனுக்கும் சில வரம்புகளுள; ஆனால் அவை மிக உயரமும் அகலமுமானவை; எனினும், அவன் இயற்கை மனப்பேறு இவ்வரம்புகளை ஏற்படுத்து கிறது.

ஒரு பாலன் சில மனப்பாங்குப் பண்புகளையும் ஒழுக்கப் பண்பு களையும் பெற்றிராவிடில், அவன் மிகவுயர்ந்த நுண்ணறிவாற்றல் படைத்திருந்தாலும் அதன் முழுப் பயனைப்பெற இயலாது. வேலை யில் விடாமுயற்சி யற்றிருந்தாலும் நோக்கங்களிலும் விருப்பங்களி லும் தடுமாறினாலும் கோணலான வழிகளில் பள்ளியில் முனைந் தாலும் அவன் இயற்கையறிவு கற்றலிலும் செயலிலும் அவனை வெகுதூரம் எடுத்துச் செல்லாது. நுண்ணறிவு சற்றுக் குறைந்திருந் தாலும் வேலையில் நிதானமாகவும் விருப்பத்துடனும் இருந்தால், சில சமயங்களில் பள்ளியிலும், பின்னர், வாழ்க்கையிலும் புத்திசாலி யாயிருந்து நிலையற்றவனாக இருக்கும் பாலனைவிட முன்னேற்ற மடையக்கூடும். எல்லோரையும்விட முன்னேற்றம் பெறுபவர்கள் சிறந்த நுண்ணறிவும் மனத்திண்மையும் நிதானமும் விடாமுயற்சியு முடையவர்களாவர்.

இப்பிராயங்களைச்சேர்ந்த ஏதேனும் ஒரு குழுவில் எல்லாவகை மனப்பாங்குகளும், சமூகப்பண்புகளும் காணப்படும். உதாரணமாக, உற்சாகம், கட்டுடைமை, உயிர் ததும்புதல், துடுக்கு, மந்தம், வஞ்சகம் அல்லது எதிரிடை, துணிவு, இணக்கம், அமைதி போன் றவை யெல்லாம் காணப்படும். தேர்ந்த ஆசிரியர், பல்வேறு தன்மை யுடைய பாலர்களின் திரளாயிருந்தாலும் இவர்கள் அனைவரையும் நன்கு அறியக் கற்கிறார்; வகுப்பின் பொது வாழ்க்கை இடர்ப் பாடின்றி நடக்குமாறு ஒவ்வொரு பாலனையும் தகுந்த முறையில் கையாளுகிறார். ஆனாலும், வகுப்பின் பொதுநிலையை இயன்றவரை யும் மேல் மட்டத்துக்குக் கொண்டுவர, தனிப்பட்ட ஒவ்வொரு குழந்தையினும் தனியான தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யவேண்டும்.

பாலர்களிடையே வேற்றுமைகளை யுண்டாக்கும மூன்றும ஏது அவர்கள் வீட்டிலும், பொதுவான சமூகப் பின்னணியிலும் காணப் படுகிறது. புத்தகங்களும், நல்ல பேச்சுகளும், உல்லாசப் பிரயாணங் களும், விடுமுறை நாட்களும் கூடியதும் பாலனின் நட்புகளிலும் பள்ளி முன்னேற்றத்திலும் அறிவுள்ள கவர்ச்சி காட்டும் பெற்றோர் களையுடைய குடும்பத்திலிருந்து ஒரு பாலன் வரலாம். இன் னொருவனோ எழுத்தறிவற்ற குடும்ப வாழ்க்கையிலிருந்து வரலாம். மூன்றுமவன் குழந்தைப் பருவத் தேவைகள் ஒன்றையும் அநேக மாகப் பெற முடியாத மிக நெருக்கடியான குடிசையிலிருந்து வர லாம். இவர்களுக்கிடையே நன்மை, தீமை, உதவி, தடை, இவற்றின் எல்லாவகைகளும் இருக்கலாம். இவையனைத்தையும் ஒருங்கு சேர்த்து யோசிக்குங்கால், கல்வித் தேர்ச்சி யறிக்கையில் ஆரம்பப் பள்ளிக் குழந்தைகளிடையே அகன்ற வேற்றுமைகள் இருப்பதில் வியப்பில்லை.

ஒரு பாலன் புத்தகங்களை மகிழ்ச்சி தருபவையாகவும் செய்திகள் கொடுப்பவையாகவும் நினைத்து அவற்றில் முனைகிறான். இன்னொரு வனுக்குப் பள்ளியைத் தவிர வேறிடங்களில் புத்தகங்களிருக்கக் கூடுமென்று சற்றும் தோன்றுவதில்லை. மூன்றுமவனுக்குப் புத்தகங் கள் பயனற்றவையாகத் தோன்றும். நான்காமவன் அவற்றின் விவேகமான உபயோகத்தைத் தெரிந்துகொள்ள முடியாதவன். முதலவனோ நாம் கற்பிக்க முயலு முன்னரே பெருக்க முள்ளதும் இணக்க முள்ளதுமான சொற் களஞ்சியத்தையுடையவனுகவும் பேச் சையும் எழுத்தையும் எளிதாகக்கையாளும் ஆற்றலுடையவனுகவும் இருக்கிறான். இரண்டாமவன் நமது பேச்சு வகைகளை விரைவில் தெரிந்துகொள்கிறான். ஆனால் அது வீட்டுலகத்துக்கும் தெருவுலகத் துக்கும் யாதொரு தொடர்புமில்லாததும் பள்ளியுலகத்துக்கே பயன் படக்கூடியதுமான அன்னிய மொழியாக நினைக்கிறான். மூன்று மவனோ சொற்ப சொற்களையே யறிந்தவனும் அவற்றைக் கையாளு வதில் மந்தனுகவும் இருப்பதால், ஆசிரியர் அதன் காரணம் இயற்கைக் குறைபாடோ அல்லது எளிய வீட்டுச் சூழ்நிலையோ என்று அறிய இயலாதவராக இருக்கிறார்.

புத்தகங்களும் உரையாடலும் நிறைந்த வீட்டிலிருந்து பள்ளி புகும் மாணுக்கர்கள் மொழி, சரித்திரம், பூகோளம் போன்ற பள்ளி வேலைக்கு மிகவும் அகன்ற பொது அறிவைப் பின்னணியில் உடைய

வர்களாக வருகிறார்கள். அவர்கள் ஆற்றலுடையவர்களாகவும் அறிவாளிகளாகவும் இருந்தால் எல்லாத் துறைகளிலும் எளிதில் முன் செல்வர். குறைவான அறிவுடையவும் இழிவானவுமான வீட்டிலிருந்து வரும் குழந்தைகளைவிட அகன்றவும் பலதரப்பட்டனவுமான சுயேச்சைக் கவர்ச்சிகளையுடையவர்களாக இருப்பர். அவர்கள் பள்ளியில் பெறும் அறிவு தனித்தனிப் பிரிவுகளாக இராது. தகவல்களின் ஒரு தொகுதிக்கும் இன்னொரு தொகுதிக்குமுள்ள தொடர்புகளை எளிதில் அறிவர். உதாரணமாக, சரித்திரத்திற்கும், பூகோளத்துக்கும், கை வேலைக்கும், கணிதத்துக்கும், வடிவகணிதத்துக்கும் போன்ற தொடர்புகளை அறிவர். ஒவ்வொரு தனிப்பாடத் தொகுதியும் அவர்கள் பொது அறிவைப் பெருக்க உதவுகிறது. ஆனால் இயற்கை யாற்றல் குறைவான பையனோ மிகச் சிரமத்துடன் இணைக்கப்படாவிட்டால் ஒவ்வொரு தகவலையும் தனிப்பட்டதாகவே அறிகிறான். எழுத்தறிவில்லாக் குடும்பத்திலிருந்து வரும் மாணாக்கன் பள்ளிக்கு யாதொரு நற்கவர்ச்சியும் கொண்டுவருவதில்லை; பொருள்களின் தொடர்புகளையும் அறிவதில்லை.

அதிக நுண்ணறிவுள்ள பாலனோ, அல்லது புத்தகங்களும் செய்தித்தாள்களும் நற்பேச்சுகளும் அறிவுடன் தினம் கையாளப்படும் குடும்பத்திலிருந்து வரும் பாலனோ, பள்ளியில் மிகச் சிறந்த பயனைப்பெறும் சக்தி வாய்ந்தவனாக ஆகிறான். தேர்ச்சி பெறுவதற்குப் பாலாடை வைத்துப் பால் புகட்டுவதுபோலோ அடிக்கடி தூண்டவோ வேண்டியதில்லை.

பற்பல வழிகளில் இத்தகைய சமுதாயச் சூழ்நிலை, மனப்பாங்கு, இயற்கை யாற்றல் போன்றவற்றிலுள்ள மாறுபாடுகள் நாம் கற்பிக்கும் மாணாக்கர்கள்பால் காணப்படும். ஒரு தொகுதியிலுள்ளவர்களுக்குள்ள வேறுபாடுகளைக் குறைத்து மாணாக்கர்களைத் தரம் வகுக்க ஏதேனும் ஒரு முறையைக் காணாவிடில், இவ்வேற்றுமைகள் வகுப்பாசிரியருக்கு மிகவும் கடுமையான சுமையாகிவிடும்.

இதை மனத்தில் வைத்தே, மனவயதென்று[1] கூறப்படும் இயற்கை நுண்ணறிவை முக்கிய அடிப்படையாகக்கொண்டு, மாணாக்கர்களைத் தரம்வகுக்கத் தலைமை ஆசிரியர்கள் முற்பட்டுள்ளார்கள். மாணாக்கர்களிடையே தோன்றும் வேற்றுமைகளுள் இயற்கை நுண்ணறிவே மிகவும் மாறாததும் நிலையானதுமாக இருக்கிறது. இதுவே

1. Mental age

பள்ளியிலும் வாழ்க்கைத் தொழிலிலும் வெற்றிபெற மிகவும் அவசியமானது. இயற்கையில் மந்தமானதும் உயிரற்றதுமான மனத்தில் விழும் உலகத்திலேயே சிறந்த போதனைகூட, கட்டாந்தரையில் விழுந்தவிதைபோல் முற்றிலும் பயனற்றதாகிவிடும். மேதாவிக்கும் மந்தமதிக்கும் ஒரே வகுப்பில் தகுந்த போதனையைத்தர இயலாது.

ஆனாலும், தரம்வகுக்க இயற்கை ஆற்றலையே ஒரே ஆதாரமாகக் கையாளமுடியாது; ஏனெனில் வயது, வேற்றுமை, குடும்ப வாய்ப்புக்கள், மனப்பாங்கு இவற்றின் வேற்றுமைகளும் அதிகமாகப் பாதிக்கின்றன என்க. ஆனாலும், உடல் வயதை விட்டுவிட்டு மன வயதையே தரம்வகுக்க ஆதாரமாகக் கொள்ளும் அனைவரும் தனிப்பட்ட குழந்தைகளுடைய வேலையும் பள்ளிக்கூடத்தின் பொதுவான வேலையும் சிறந்த பயன் பெறுகின்றனவென்று கண்டுள்ளனர். இத்தகைய தரம்வகுத்தல் ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும் அவன் தேவைக்கேற்ற போதனையைத் தர மிகவும் இடந்தருகிறது.

2. குழந்தைகளின் வேற்றுமைகளை எங்ஙனம் அளக்கிறோம்?

இயற்கையாற்றலில் தனிப்பட்ட வேற்றுமைகளைப் பற்றிய பிரச்சினை பாலர் பள்ளி, உயர்தரப் பள்ளி இவற்றிலும் பார்க்க ஆரம்பப் பள்ளியிலே (அதுவும் அதன் முந்திய ஆண்டுகளிலே) மிகவும் தொந்தரவளிக்கிறது. ஏழாண்டுக்குட்பட்ட சிறார் அவ்வளவு மிகுதியான வேற்றுமைகளைக் காண்பியாததால் இது பாலர் பள்ளி வகுப்புகளில் அவ்வளவு அல்லலை விளைவிக்கிறதில்லை. ஆறாண்டினர் அனைவரும் செய்வனவற்றையும், பத்தாண்டினர் அனைவரும் செய்வனவற்றையும் அளந்து ஒப்பிட்டால், அதிகப்பிராயமுள்ள பத்தாண்டினர்க் குழுவிலே வேற்றுமைகளின் வீச்சு அதிகமாகவே தோன்றுகிறது. பத்தாண்டினர்களுள், மந்தமதியுள்ளவர்கள் சாதாரண நிலையைவிட மிகவும் பின்தங்குவர்; மிக்க புத்திசாலிகள் அதிக முற்போக்குள்ளவர்களாக இருப்பர்.

ஆனல் உயர்தரப் பள்ளிக் குழந்தைகளை நோக்குங்கால், ஒவ்வொரு குழுவிலுள்ளவர்களும் கூடியவரையில் ஒரு பொதுநிலையை நெருங்கித் தழுவியே நிற்பர். ஆரம்பப்பள்ளியிலோ அங்ஙனமில்லை. பாலர் வளர்ப்புப் பள்ளியிலுள்ள இதே செய்தியை விளக்கும் காரணத்தைவிட இதன் காரணம் வேறானது. எல்லாவிதப் பள்ளிகளி

லும் எல்லாவிடங்களிலுமுள்ள வயதான குழந்தைகளின் தொகுதி யொன்றை எடுத்துக்கொண்டு அவர்கள் என்னென்னசெய்யக் கூடு மென்று பார்த்தால், பத்தாம் ஆண்டில் தோன்றுபவற்றைவிட அதிக வேறுபாடுகள் தோன்றும். நுண்ணறிவிலும் பள்ளித் தேர்ச்சியிலு முள்ள வேறுபாட்டின் பரப்பு, வளர்ச்சி ஏற ஏற அதிகமாகிக் கொண்டேவருகிறது. ஆனால் பதினோராம் பிராயத்தினரும் அதற்கு மேற்பட்ட பிராயத்தினரும அவர்கள் ஆற்றலுக்கு ஏற்றவாறு தனித் தனித் தொகுதிகளாக ஏதோ ஒரு காரணம்பற்றிப் பிரிகிறார்கள். அதிக புத்திசாலிகள் உபகாரச் சம்பளத்துக்காக மேல்வகுப்புக்கு மாற்றப் படுகிறார்கள்; அல்லது உயர்தரப் பள்ளிப்படிப்பிற்குத் தெரிந்தெடுக்கப்படுகிறார்கள். கீழ் வகுப்புகளிலும் புத்திசாலியான குழந்தைகள் தங்கியுள்ளனரென்பது யாவருக்கும் தெரியும்; ஆனால் அவர்கள் விகிதம் குறைவு.

மற்றோர் இறுதியில் மனக்குறையாடுள்ள குழந்தைகள் பொதுக் கூட்டத்திலிருந்து விலகிவிட்டார்கள். இத்தகைய தெரிந்தெடுக் கும் ஏதுக்கள் செயல் புரியத் தொடங்காத ஆரம்பப் பள்ளியிலே தான் ஆசிரியர் ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் பரப்பிலும் வகைகளிலும் மிக அதிகமான வேற்றுமைகளுடன் போராட வேண்டியிருக் கிறது. வகுப்பு ஆசிரியர்களுடைய நடைமுறையிலுள்ள பெரிய இடர்ப்பாடுகளைக் குறைக்கும் பொருட்டு சரியான தரம்வகுக்கும் முறைகளைக் கண்டுபிடிக்க, தலைமை ஆசிரியர்கள் முயற்சி செய்ய வேண்டும்.

குடும்பச் சூழ்நிலையின் பயனாகவும் பள்ளியிற் பெற்ற அறிவினா லும், சிறிய அல்லது சிறந்த பயிற்றல் முறைகளினாலும் உண்டான தற்செயலான வேற்றுமைகளையும் விட்டுவிட்டு இயற்கையாற்றல் சம்பந்தமான வேற்றுமைகளை எங்ஙனம் அளக்கலாம்?

இத்தகைய நடைமுறைப் பிரச்சினையை முதல்முதலில் கேட்ட வர்களுள் ஆல்பிரெட் பினே[1] என்னும் பிரான்சு தேசத்து மன நூலறிஞர் ஆவர். அவர் 1908-ம் ஆண்டில் முதல் அளவுகோலாகிய நுண்ணறிவுச் சோதனைகளை வெளியிட்டார். அதற்குப் பிறகு பல மன நூலறிஞர்கள் உலகில் பல தேசங்களில் தங்கள் காலத்தையும் கவனத்தையும் செலவிட்டு இப்பிரச்சினையைத் தீர்க்க முன்வந்துள் ளார்கள். ஆனால் பினே என்பவர் சோதனைகளை, முக்கியமாக

1 Alfred Binet

ஆரம்பப் பள்ளிகளில், ஒரு குழந்தையையும் இன்னொரு குழந்தையையும் ஒப்பிட மிகவும் பயன்படுகின்றன. வெகுவாகக் கையாளப்பெற்றும் வருகின்றன. ஆனால் அவர் அவற்றிற்கு முதல் முதலில் கொடுத்த உருவத்தில் அன்று. பினையும் அவருடன் உழைத்த சைமன்[1] என்பவரும் முதலில் வெளியிட்ட சோதனைகளை மாற்றியமைத்தனர். அமெரிக்க ஆராய்ச்சியாளரான டர்மன்[2] இச்சோதனைகளைக் கையாளும் பலரால் வெகுவாக ஒப்புக்கொள்ளப்பட்ட பல சேர்க்கைகளையும் திருத்தங்களையும் அளித்துள்ளார். இங்கிலாந்து தேசப் பள்ளிகளிற் கையாளும் பொருட்டு பல விவரங்களையும் சோதனைச் சொற்களின் அமைப்புகளையும் பர்ட்[3] என்னும் ஆராய்ச்சியாளர் மீண்டும் பொருத்தியமைத்துள்ளார்.

நுண்ணறிவெனக் கருதப்படுவதை அளப்பதே இச் சோதனைகளின் பொது நோக்கமாகும்; அதாவது, மாணாக்கனுக்குக் கிடைத்திருக்கும் செய்தியை அளக்காமல் அச் செய்தியைக்கொண்டு அவன் யாது செய்யக்கூடுமென்பதைச் சோதிப்பதாகும். ஆனால் நுண்ணறிவை ஒரு வெற்றிடத்தில் அளக்க இயலாதது உண்மையே. நாம் செய்யக்கூடியது யாதெனில், ஒரு குறிப்பிட்ட ஆண்டுக்குரிய மாணாக்கன் மந்தனாக இல்லாதும் சாதாரண வாய்ப்புகளைக் கொண்டும் பெறக்கூடிய குறைவான அறிவின் தொகையைக்கொண்டு அவன் விளக்கக்கூடிய பிரச்சினைகளையே கொடுத்தலாகும். உதாரணமாக, சாதாரணப்பள்ளிப்படிப்பு பெற்ற ஒன்பது பிராயமுள்ளவன் தனக்குக் கொடுக்கப்பெற்ற மூன்று சொற்களைக்கொண்டு ஒரு சொற்றொடர் அமைக்க முடியாவிடிலோ, எட்டாம் பிராயத்தில் ஒரு கிச்சிலிப் பழத்துக்கும் சீமை இலந்தைப் பழத்துக்குமுள்ள ஒற்றுமைகளை உரைக்க முடியாவிடிலோ, பிறருக்குச் சொந்தமான ஒரு பொருளை உடைத்துவிட்டால் யாது செய்வான் என புத்திசாலித்தனமான விளக்கம் தரமுடியாவிடிலோ, பத்தாம் பிராயத்தில் "இக் கடிதத்தைப் பட்டாக்கத்தியை ஒரு கையிலும் ஒரு துப்பாக்கியை மற்றொரு கையிலும் ஏந்தி எழுதிக்கொண்டிருக்கிறேன்" என்று ஒரு சேனை வீரன் சொன்னால் அது ஏன் உளறுபடை என்று கூற முடியாவிடிலோ, நுண்ணறிவால் குறிக்கப்படும் பலவற்றுள் ஒன்றாகிய அனுபவத்தின் மூலம் பயன் பெறுதல் என்னும் ஆற்றலில் அவன் ஓரளவு குறைவாயுள்ளவனாவன் என்பதில் ஐயமில்லை. இப்பிரச்சினை

---

1. Simon 2. Terman 3. Burt

களுள் ஏதேனும் ஒன்றைக் கொண்டே அவன் திறமையைத் தீர் மானிக்க முடியாது. இவை மாணுக்கர்களுக்குக் கொடுக்கும் வினுக்களின் வகையை ஒருவாறு விளக்குபவையாவன.

பள்ளி புக வாய்ப்பில்லாத நாடோடிக் குழந்தையாயிருந்தாலும் சரி, படகுகளிலேயே வசிப்பவனுயிருந்தாலும் சரி, இங்குக் கூறிய வினுக்கள் மிகப் பயனுள்ளவையாகா. இத்தகைய பிள்ளைகளுக்கு வேறு சோதனைகள் தயாரிக்கவேண்டும். ஆனல் சாதாரண வயது களில் பள்ளி போகும் சாதாரணக் குழந்தைகள் தரத்தில் இக் கேள்விகள் அநுபவத்தைப் பயன்படுத்திக் கொள்ளும் ஆற்றலி லுள்ள வேற்றுமைகளை வெளியிடும்.

மேற்கூறிய சோதனைகளிலிருந்து சோதனைகள் பற்றி யாதொரு நேர்த்தியோ, இரகசியமோ, அதிசயமோ இல்லை யென்பது விளங்கும். தம் சாதாரண வாழ்க்கைத் துறையில் பாலர்களுக்கு நேரும் கேள்வி களைப் பெரும்பாலும் போன்றவையேயாகும் இக் கேள்விகள். ஒருவர் ஒரு பாலனுக்குத் தொடுக்கக்கூடும் சில யுக்தியான வினுக் களுக்கும் விஞ்ஞான முறையில் தயாரிக்கப்பட்ட மனச்சோதனை அளவுகோலுக்குமுள்ள வேறுபாடு, பிற்கூறிய அளவுகோல் நீண்ட ஆராய்ச்சியின் பயனுக ஒவ்வொரு பிராயத்திலுமுள்ள ஆயிரக்கணக் கான பிள்ளைகளை ஒரேவித நிபந்தனைகளுக்கு உட்படுத்தி நிலையாக் கப்பட்டதாகும்.[1] ஒவ்வொரு பிராயத்திலுமுள்ள பாலர்களின் பொது வான செயல் திறனைக்கொண்டு அளவு கோலிலுள்ள ஒவ்வொரு சோதனையும் கண்டுபிடிக்கப்பட்டுள்ளது. அன்றியும், ஒரு சோதனையில் வெற்றி தோல்விக்கும், ஏனைய சோதனைகளின் வெற்றி தோல்விக்கும் உள்ள தொடர்பும் ஆராயப்பட்டுள்ளது. வகுப்பறையில் பாலனை உற்று நோக்குவதாலும் பள்ளித் தேர்ச்சி யாலும், ஒவ்வொரு பாலனைப்பற்றி ஆசிரியர் கொண்டுள்ள தீர் மானத்துக்கும் சோதனை முடிவுகளுக்குமுள்ள ஒற்றுமையின் அளவும் கணிக்கப்படுகிறது.

இத்தகைய பல செய்திமூலங்களைக் கொண்டும், புள்ளி விவர முறைகளின் உதவியைக்கொண்டும் வேண்டியவாறு சோதனைகளை அகற்றியோ மாற்றியமைத்தோ செய்துள்ளோம். இங்ஙனம் உடல் வயதின் ஒவ்வொன்றுக்கும் கூடியவரையில் நம்பத்தகுந்த மன வளர்ச்சியின் தரத்தைக்[2] கண்டுள்ளோம். ஆகவே, உளநூலறிஞர்

1. Standardized 2. Norm of mental development

ஒரு குறிப்பிட்ட ஆண்டுப்பாலன் அவ்வாண்டுச் சோதனையில் தேற வேண்டுமென்று கூறினால், அத்தகைய தேறுதல் அறநெறிபற்றியோ, கல்வி பற்றியோ விரும்பத்தக்கதென்றாகாது. ஆனால், அவ்வாண்டி லுள்ள பெரும்பான்மையோர், அதாவது, 100க்குச் சுமார் 70 பாலர்கள், தேறுவர் என்பதே யாகும். (அதாவது தெரிந்தெடுக்காமல், நேர்ந்தபடி எடுத்த பெரிய குழு வொன்றைச் சோதனை செய்தால் அதில் பெரும்பான்மையோர் வெற்றிபெறுவர்.)

ஆனால், மிகச் சமர்த்தான பாலர்கள் சற்று வயது அதிகமான சாதாரண பாலர்களுக்கேற்ற சோதனைகளில் தேறுகின்றனர். இதைத்தான் "மன வயது" என்கிறோம். எட்டாம் ஆண்டுப் பாலன் பத்தாண்டுக்கேற்பட்ட சோதனைகள் அனைத்துக்கும் சரியான விடையளித்தால் அவன் மனவயதைப் பத்து என்கிறோம். தன் வயதுக்கேற்பட்ட சோதனைகளில் தவறி, ஆறும் வயதுக்கேற்பட்ட சோதனைகளில் மட்டும் தேறினால் அவன் மன வயது ஆறு என்கிறோம். ஒரு பாலனுக்கும் இன்னொரு பாலனுக்குமுள்ள நுண்ணறிவுத் திறனின் வேறுபாட்டைக் குறிப்பிட மன வயது மிகச் சௌகரியமான முறையாகிறது.

நுண்ணறிவு ஈவு[1] அல்லது மனவளர்ச்சி விகிதம்[2] என்று கூறப் படும் அளவு இன்னும் அதிக பயனும் பொருட் சுவையுமுடையது. இது மனவயதுக்கும் உடல்வயது[3]க்குமுள்ள விகிதத்தை அறிவிக்கிறது. இதை ஒரு பின்னமாகக் குறிப்பது வழக்கம். மன வயது (பின்ன)மேலெண்ணாகவும் உடல் வயது (பின்னக்)கீழெண்ணாகவும் வரும். மன வயது எட்டுள்ள இரு மாணாக்கர்களுக் கிடையே ஏராளமான வேற்றுமை காணலாம். ஒரு மாணாக்கன் உடல் வயது பத்தாகவும் இன்னொரு மாணாக்கனின் உடல் வயது ஆறாகவும் இருக்கலாம். முந்தியவன் உண்மையில் மனக்குறைவான, அதாவது மந்தத் தன்மையுள்ள, பாலனின் எல்லையை நெருங்கி விடுகிறான்; பிந்தியவனோ உயர்ந்த நுண்ணறிவுடையவனாகிறான்; அறிவு உலகத்தில் வெகு தூரம் செல்லக்கூடியவனாகிறான்.

உலர்ந்த எலும்புகள் போன்ற இக் கொள்கைமுறை வருணனையை உயிர்ததும்பும் உண்மைப் பாலர்கள் நடத்தையால்

---

1. Intelligence Quotient
2. Mental ratio
3. உடற்கிரம வயது

முடி உருவந்தருவோம். நமது போதனைக்குப் பல்வேறு மனவளர்ச்சி விகிதங்களுடைய வெவ்வேறு மாணுக்கர்கள் எங்ஙனம் துலங்குகிறார்கள் என்று நுணுக்கமாக நோக்கில், மனவளர்ச்சி விகிதம் என்பதால் நாம் குறிப்பதன் கருத்து நன்கு விளங்கும். ஆனால், அதை விவரிக்குமுன் ஓர் எச்சரிக்கை அவசியமாகும்.

எளியவையாகத் தோன்றினாலும் இச் சோதனைகளைக் கையாளுதல் மிகத் திறம்பட்டதும் தனிப் பயிற்சியை நாடுவதுமான வேலையாகும். ஒரு பாலனின் வெற்றிபற்றி நம்பிக்கையான செய்தி வேண்டுமாயின், சோதனைகளைக் கொடுக்கும் முறையும், பொது நிபந்தனைகளும், சோதிக்கப்படும் பாலர்கள் அனைவருக்கும் ஒரே வகையாக இருத்தல் வேண்டும். யாதொரு உதவியோ, குறிப்போ பெறாமல் தன் சொந்த முயற்சிகளைக்கொண்டே ஒரு பாலன் சாதிக்கக்கூடியவனைத்தையும் நாம் அறிய இயலவேண்டும். இது ஒரு நுண்கலையாகும். எங்கே மறைமுகமான இடர்ப்பாடுகள் இருக்கக் கூடும், அவற்றை எங்ஙனம் விலக்கக்கூடும் என்று அறிய நீண்ட காலமும் பயிற்சியும் அநுபவமும் தேவை. பயிற்சியற்ற கற்றுக்குட்டியால் சோதனைகள் கையாளப் பெற்றால் முடிவுகள் திருத்தமற்றும் பயனற்றும் போகும்.

பாலர்களைத் தரம்வகுப்பதற்கு மனவளர்ச்சிச் சோதனைகளைக் கையாள உண்மையாக விரும்புகிறவர்கள் பயிற்சியின்றி, அவசரமாக அவ்வேலையில் பாயக்கூடாது; விளையாட்டுக்கோ, புதுமை பற்றியோ மேற்கூறிய சோதனைகளைக் கையாள முயலுதல் பின்பு பயிற்சியுற்றவன் இவற்றைக் கையாளுவதைப் பயனற்றதாக்கி விடும்.

மனவளர்ச்சிச் சோதனை சம்பந்தமான பயிற்சி நிலையங்களில் பயிற்சி பெறவேண்டியதே புத்திசாலித்தனமான காரியமாகும். அத்தகைய பயிற்சியின் உதவிகொண்டால் நிலையாக்கப்பட்ட நுண்ணறிவுச் சோதனைகளின் நடைமுறைப் பயன் விரைவில் விளங்கும்.

3. சில குழந்தைகள்

மனவளர்ச்சி விகிதத்தின் பொதுவான கருத்தையும் அதை எங்ஙனம் அளப்பதென்பதையும் தெரிந்துகொண்டோம். இனி, பல

மட்டங்களிலுள்ள சில தனிப்பட்ட குழந்தைகளை உற்று நோக்கி அவர்களின் நடத்தையில் தோன்றும் வேறுபாடுகளைக் கவனிப்போம்.

பள்ளிவேலையில் ஒன்றரை யாண்டு பின் தங்கியதால் பாலர் பகுதியிலிருந்து மேல் வகுப்புக்கு மாற்றப்படாத ஏழு வயது பத்து மாதங்கொண்ட ஜான்[1] இருக்கிறான். அவனை மிகவும் மந்தமானவனுகக் கருதுகிறார்கள். அங்ஙனமே அவன் தோன்றவும் தோன்றுகிறான். தலையைத் தொங்கவிட்டுக்கொண்டு புருவங்களின்கீழ் தயங்கிப் பார்த்துக்கொண்டு, உயிரற்று அசைந்து செல்லுகிறான். தைரியமூட்டும் சொற்களால் அவன் முகத்தில் சிறிது புன்னகை உண்டாக்கலாம்; ஆனால், அவனிடம் யாதொரு விளையாட்டோ, துணிச்சலான செயலோ, வாழ்க்கையில் அக்கறையோ காணப்படவில்லை. என்னுடன் மேசையண்டை உட்கார்ந்து பதின்மூன்று பென்னி நாணயங்களைத் தவறின்றி எண்ணுகிறான்; உபயோகத்திலுள்ள சாதாரண நான்கு நாணயங்களின் பெயர்களைக் கூறுகிறான்; வலம், இடம் இவற்றின் வேற்றுமையை அறிந்ததாகக் காண்பிக்கிறான்; கண்ணையோ, மூக்கையோ, வாயையோ விட்டுவிட்டு எழுதியிருக்கும் முகத்தின் படங்களுள் ஒவ்வொன்றிலும் விடப்பட்ட உறுப்பை எடுத்து உரைக்கிறான்; அன்றாட வாழ்க்கை பற்றிய எளிய வினாக்களின் விடைகளை யளிக்கிறான்; நான் கூறும் சில சொற்களை எனக்குப் பிறகு சொல்லுகிறான். சுருங்கக்கூறில், ஆறும் ஆண்டுக்கேற்பட்ட சோதனைகள் அனைத்துக்கும் சரியான விடையளிக்கிறான். ஆனால் ஐந்தாம் ஆண்டுக்குரிய சோதனைகளுள் இரண்டுக்கு விடையளிக்க இயலாதவனாக இருக்கிறான். அவன் செய்ய வேண்டியதைப் பற்றிய குறிப்புகளை ஒரு முறை கேட்டு, மூன்று சாதாரண அலுவல்களை நினைவில் இருத்தி அவற்றைச் செய்ய இயலாதவனாக இருக்கிறான். ஐந்தாம் பிராயப் பிள்ளைகள் சாதாரணமாகத் தரக்கூடிய நன்றாக அறியப்படும் சில பொருள்களின் இலக்கணங் கூறக்கூடாதவனாக இருக்கிறான். எனினும், ஏழாம் ஆண்டுக்குரிய பிரச்சினைகளில் இரண்டுக்கு விடையளிக்கிறான். சில படங்களில் காண்பவற்றை வருணிக்கிறான். வைரம் போன்ற அல்லது சாய்ந்த சம சதுர உருவத்தை வரைகிறான். ஆனால், இவ்வாண்டுக்குரிய மற்ற பிரச்சினைகளுக்கும்

1. John

மேலாண்டுகளுக்குரிய பிரச்சினைகளுக்கும் பதிலளிக்க முடியவில்லை. உதாரணமாக, இரண்டு கைகளிலும் எத்தனை விரல்கள் உள? குறிப்பிட்ட ஒருவித முடிச்சைப் போடவோ, சாதாரணப் பொருள்களினிடையேயுள்ள வேற்றுமைகளைக் கூறவோ முடியாதவனாக இருக்கிறான். ஏழாம் ஆண்டுப் பிரச்சினைகளில் வெற்றிக்கும் ஐந்தாம் ஆண்டுப் பிரச்சினைகளில் தோல்விக்கும் ஈடாகி, அவன் மனவயது சரியாக ஆறு ஆண்டு ஆகிறது. அவன் மனவளர்ச்சி விகிதம் 77.

$$(\text{அதாவது, } \frac{\text{மனவயது}}{\text{உடல்வயது}} \times 100;$$

$$\frac{6 \text{ வருடம்}}{7 \text{ வருடம் } 10 \text{ மாதம்}} \times 100 = 77)$$

மனக் கோளாறின் எல்லையை அவன் நெருங்குகிறான்; 70 மனக் கோளாறு எல்லையாகும். அவன் பள்ளியில் தடைப்படுவதில் ஆச்சரியம் யாதுமில்லை.

முன் கூறியபடி, ஜான் மந்தமதி யுள்ளவனாகக் காண்கிறான். ஆனால் இதோ மார்க்[1] என்பவன் இருக்கிறான். அவனும் பள்ளி வேலையில் ஓராண்டு தடைப்பட்டவனென்று அவன் ஆசிரியர் கூறுகிறார். ஆனாலும் மந்தமாகக் காணப்படவில்லை. மிகவும் நீலமான கண்கள் படைத்தவன்; சிவந்த கன்னங்களுடையவன்; யாரைக் கண்டாலும் நற்குணமுள்ள மகிழ்ச்சி தரும் புன்னகை கொள்கிறான். அவன் பெயரைக்கேட்டால் தெளிவாகக் கூறுகிறான்; தான் ஆறுண்டானவன் என்கிறான். என்னுடன் விளையாட்டுக்களில் பங்கெடுக்க ஆவல் கொள்கிறான்; மற்றவர்கள் முன்னிலையில் முந்த வேண்டுமென்று விரும்புகிறான். சோதனைகளில் அவன் செய்யக்கூடியவை அனைத்தையும் ஆர்வத்துடனும் மகிழ்ச்சியுடனும் செய்கிறான்; ஆனாலோ, தன் குறைபாடுகளை அறிவதேயில்லை (சோதனையாளரால் குறைபாடுகள் கூறப்படுவதில்லை). ஐந்தாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் நான்குக்கே விடையளிக்கிறான். ஒரே விதமாகத் தோன்றும் இரண்டு கட்டைகளுள் கனமானதைப் பொறுக்க அவனால் இயலாது. சாதாரணப் பொருள்களின் இலக்கணங்கூற முடிவதில்லை. இக்கடைசிச் சோதனையில் இவன் தவறும் வழி மிகவும் கவர்ச்சி தரும். ஐந்தாம் ஆண்டுப் பாலர்களுள் பெரும்பாலோர், "நாற்காலி என்றால்

1. Mark

என்ன ?" வென்றால் "உட்காருவது" அல்லது "நீ அதில் உட்காருவாய்" என்பர். ஆனால் மார்க் என்பவனோ, இளித்துக்கொண்டு ஒரு நாற்காலியைக் காட்டிவிட்டு வேறொன்றும் சொல்லமாட்டான். "குதிரை என்றால் என்ன ?" என்றால் சுவரில் மாட்டியிருந்த படத்திலுள்ளதைக் காண்பித்தான். கூறப்பட்ட ஆறு பொருள்களுள் ஐந்தை அங்ஙனமே சுட்டிக் காண்பித்தான். ஆறாவது பொருளாகிய முள்ளுக் கரண்டி[1] எங்கும் காணப்படாததால் என்ன செய்வதென்று அவனுக்குத் தெரியவில்லை; ஆனால் மகிழ்ச்சியுடன் புன்னகை கொண்டான்.

"நாற்காலி யாது ?" என்று கேட்டால் நாற்காலி யொன்றைச் சுட்டிக் காட்டுதலே புத்திசாலித்தன மென்று நாம் நினைக்கக்கூடும். மூன்றாம் பிராயப் பாலன் அங்ஙனம் எண்ணுவது இயல்பே. ஆனால், ஐந்து அல்லது அதற்கு மேற்பட்ட ஆண்டுடைய பாலன் "நாற்காலி யாது ?" என்னும் வினாவும் "நாற்காலி ஒன்றைக் காண்பி" என்னும் வினாவும் ஒன்றே என்று நினைத்தால், அவன் ஐந்தாம் வயதுக்குரிய அறிவு மட்டத்தைப் பெறவில்லை யென்றே நினைத்தல் வேளிப்படை. பொறிக் காட்சிக்குரிய "இங்கு," "இப்போது" என்றவற்றுடனே அவனுடைய சிந்தனை கட்டப்பட்டுளது. கருத்துப் பொருளுக்குரிய நிலைக்கு அவன் சிந்தனை எழவில்லை. "நாற்காலி" என்னும் கருத்துப் பொருளை அவன் மனம் எட்டவில்லை. ஆனால், காட்சிப் பொருளுடன் ஒரு சீட்டை மாத்திரம் சேர்த்து வைக்கிறான். அத்தகைய பொருள் அவன் முன்னிலையில் இல்லாவிடில், அவனுக்கு ஒன்றுந்தோன்றாமல் அதைப் பற்றி யாதொன்றுங்கூற இயலாதவனாகிறான்.

மார்க் என்பவனுக்கு இடம், வலம் தெரியாது; பதின்மூன்று பென்னிகளை எண்ணமுடியாது; எளிய நடைமுறைக் கேள்விகளுக்கு விடைதர இயலாது. ஆறாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் இரண்டுக்கே விடை தருகிறான். தன் கையில் இத்தனை விரல்களிருக்கின்றன வென்று சொல்லுவான். நான் கூறும் ஐந்து எண்களை எனக்குப் பிறகு சொல்லுவான்; சாய்ந்த சமசதுரத்தைப் பார்த்து வரைவான். ஆனால் மகிழ்ச்சியுடன் முயற்சி செய்தும் அத்துடன் நின்றுவிடுகிறான். அவன் மன வயது ஐந்தரை. அவன் மன வளர்ச்சி விகிதம் 80 ஆகும். அவனுக்கு வசீகரத்தோற்ற மிருந்

1. Fork

தாலும், அவன் இனிய நடத்தையுள்ளவனுயிருந்தாலும் அவன் ஜானைவிடக் குறைந்த மந்தத் தன்மையுடையவனல்லன்.

தோற்றத்தை மனவளர்ச்சி நிலையின் அறிகுறியாக நம்பக் கூடாதென்பதை இவ்விரு பாலர்கள் கவரத்தக்க முறையில் விளக்கு கிருர்கள். ஒரு காலத்தில் மனவளர்ச்சிக் குறைவும் மந்தத் தன்மையும் உடற் குறிப்புகளுடன் எப்போதும் தொடர்புடையவை யென்று நம்பப்பட்டது. ஆனல், இப்போது அது தவறு என்றும், நுண்ணறிவை நேராக அளப்பது மேல் என்றும் அறிவோம். ஒரு பாலனின் திறனை நம்பத்தகுந்த முறையில் தீர்மானிக்கும் வழியாதெனில் அவனுக்குக் கேள்விகள் தொடுத்து அவன் வயதுக்கேற்றபடி எங்ஙனம் விடையளிக்கிருனென்று பார்த்தலே யாகும்.

இங்கு, இன்னெரு ஏழாண்டுப்பையன் யாது செய்கிருனென்று பார்ப்போம். பிரெட்[1] சற்றேறக்குறைய ஜான் வயதுடையவன்; அதாவது ஏழு வருடம் ஒன்பது மாதம். அவன் இரண்டாம் வகுப்பிலிருக்கிருன். நன்ருகவும் வேலை செய்து வருகிருன். அவன் சாது. ஆனுலும், கேட்ட கேள்விகளுக்குப் பதில் அளிக்கிருன்; இனிய நடத்தையுள்ளவன். கேட்கும் பிரச்சினைகளை நிதானமாகக் கவனிக்கிருன். அவன் முதல் முதலில் எட்டாம் ஆண்டுக் கடைசிச் சோதனையில் தோல்வியடைகிருன். அது சொற் களஞ்சியம் பற்றிய சோதனை. தேவையான சொற்கள் அனைத்துக்கும் கருத்து அவனுல் கூற இயலவில்லை. ஒன்பதாம் ஆண்டுப் பிரச்சினைகளுக்குள் இரண்டுக்குப் பதில் அளிக்க இயலவில்லை; ஆனுல் பத்தாம் ஆண்டுப் பிரச்சினைகளுக்குள் ஒன்று தவிர மற்ற சோதனைகளைச் சமாளிக்கிருன். சமாளிக்க இயலாத அதுவும் சொற்களஞ்சியம் பற்றியதாகும்; அவன் பதினென்ரும் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் மூன்றையும் பன்னிரண்டாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் ஒன்றையும் தீர்க்கிருன். இக்கடைசிச் சோதனை முந்திய ஆண்டுகளில் வருணிக்கிற படங்களை விளக்கும் பிரச்சினையாகும். இதை வெற்றிகாமாகவும் உருசிகரமாகவும் செய்கிருன். இவன் சாதிப்பவை யனைத்தும் சேர்ந்து அவன் மன வயதைப் பத்தாகவும் மனவளர்ச்சி விகிதத்தை 129 ஆகவும் குறிக்கின்றது. ஜான், பிரெட் என்றவர்கள் போன்ற ஆற்றல் வாய்ந்த பாலர்களைக்கொண்ட வகுப்பைக் கற்பிப்பதாக எண்ணிக்கொள். இவ்விருவர் தேவைகளையும் ஆசிரியை எங்ஙனம் நிறைவு செய்வது? முழு நேரமும் இவர்களை

1. Fred

வேலையில் முனைந்திருக்கச் செய்ததாக ஆசிரியை நம்பிக்கை கொள்வது எங்ஙனம்? பிரெட் போன்றவர்களுக்குப் பயன்படும் வாய்மொழிப் பாடம் ஜான் போன்ற மதிகளுக்கு எவ்வளவுக்கப்பால் உள்ளது? ஜான் போன்றவர்களுக்கு எண் சம்பந்தமான எளிய கணக்கை விளக்குதல் பிரெட் போன்றவர்களுக்கு அலுப்பைத் தருவதுடன் அவர்களை அமைதியற்றவர்களாக்கிவிடும்.

ஆனால், உண்மையில் இந்த ஜானும் இந்த பிரெட்டும் ஒரே பள்ளியில் பயிலவில்லை. எனினும், ஒரே வகுப்பில் இதைவிடப் பெரிய வேற்றுமைகளைக் கண்டிருக்கிறேன். இதை எழுதுங்கால், அண்மையில் தயாரித்த அறிக்கைகளைப் புரட்டும்போது நான் சோதனை செய்துள்ள ஒரு வகுப்பிலுள்ள பின்வரும் மனவளர்ச்சி விகிதமுடைய முதல் ஆறு பிள்ளைகளின் அறிக்கைகளைக் கண்டேன் :— 74, 87, 104, 121, 143, 99. மனவளர்ச்சி விகிதம் 143-ஐ உடைய சிறுமி அமைதியும் இனிய முகமும் வாய்ந்தவள்; அருமையான நுண்ணறிவு நிலையடைந்தவள். 140-க்கு மேற்பட்ட மனவளர்ச்சி விகிதமுடையவர்கள் அருமையிலும் அருமை; மேன்மையான வருங்காலத்தை அறிவிக்கிறவர்கள் ஆவர். இத்தகையவரின் வாழ்க்கை கவனித்தற்பாலது; கல்வி சம்பந்தமான சிறந்த வாய்ப்புமாகும். இவர்களுக்கும் கீழ் இறுதியிலுள்ள மென்மையான மனத்தையுடையவர்களுக்கும் எவ்வளவு தூரம், பாருங்கள்!

இதோ வேறொரு பள்ளியில் மாலி[1] படிக்கிறாள். அவள் வயது ஒன்பது ஆண்டு இரண்டு மாதம். கண்களில் பொலிவு ததும்புகிறது; முகத்தில் வடுக்கள் நிறைந்திருக்கின்றன. மிக புத்திசாலிகளுள் ஒருத்தியாகவும் ஒருவேளை உபகாரச் சம்பளம் பெறக்கூடியவளாகவும் அவள் வகுப்பில் பொறுக்கப்பட்டிருக்கிறாளாம். அவள் சுலபமாகவும் மகிழ்ச்சியுடனும் பேசுகிறாள். சில பிரச்சினைகளால் எழுப்பப்படும் கருத்துக்களைப்பற்றிச் சிந்தனை செய்கிறாள். அவள் வீட்டைப் பற்றியும், விளையாட்டுக்களைப் பற்றியும் பள்ளியில் தனக்கு மிக விருப்பம் தருபவற்றைப்பற்றியும் என்னிடம் கூறுகிறாள். அவள் தீர்க்கக்கூடும் பிரச்சினை ஒன்றைக்கண்டால் தனக்கு அதனைத் தெரிந்து கொள்ளும் ஆற்றல் இருப்பதுபற்றி அவள் முகத்தில் பொலிவு வீசுகிறது. அவள் பிராயத்துக்குரிய சோதனைகள் அனைத்துக்கும் எளிதில் பதிலளிக்கிறாள். பத்து, பதினொன்றும் ஆண்டுகள்

1. Mollie

சோதனைத் தொகுதிகளுள் ஒன்றைத் தவிர மற்றவையனைத்துக்கும், பன்னிரண்டாம் ஆண்டுக்குரியவற்றுள் மூன்றுக்கும், பதின்மூன்றும் ஆண்டுக்குரியவற்றுள் இரண்டுக்கும், பதினான்காம் ஆண்டுக்குரியவற்றுள் ஒன்றுக்கும், பதினாறும் ஆண்டுக்குரிய அல்லது சாதாரண முதிர்ந்தோர்க்குரிய சோதனைகளுள் இரண்டுக்கும், பதினெட்டாம் ஆண்டுக்குரிய அல்லது சிறந்த முதிர்ந்தோர்க்குரிய சோதனைகளுள் ஒன்றுக்கும் விடை பகர்கிறாள். பதினாறும் ஆண்டுக்குரிய சோதனைகளுள் ஒன்றாகிய இரகசிய மொழியை நன்கு கற்றவுடன், எங்ஙனம் அவளும் அவள் உடன்பிறந்தவளும் தங்கள் வீட்டு விளையாட்டில் ஓர் இரகசிய மொழியைப் புனைந்தார்கள் என்பதைக் கூறினாள். சொற்களஞ்சியச் சோதனையில் "சொற்பொழிவு" என்னும் சொல் வரும்போது சொற்பொழிவின் கருத்தைக்கூறி, தனக்கு அது யாதென்று தெரியுமென்றும், தன் பிதா சொற்பொழிவுகளுக்குப் போகிறதுண்டென்றும், ஒருமுறை தன்னை அழைத்துச் சென்றதாகவும் சொன்னாள். நல்ல உரையாடலும் பல்வேறு கவர்ச்சிகளுமுள்ள ஒரு விவேகமுள்ள குடும்பத்தின் உணர்ச்சி எனக்கு ஏற்பட்டது. அவள் தகப்பனார் மெருகிடுகிறவர்; அவர் தொழிலைப்பற்றி அவள் எனக்குக் கூறுவள். அவள் மனவளர்ச்சி விகிதம் 139.

ஆனால், எங்ஙனம் கவர்ச்சியுள்ள தோற்றம் சிறந்த நுண்ணறிவின் அறிகுறியாகாதோ, அங்ஙனமே தாராளமான பேச்சு, சிறந்த நுண்ணறிவைக் குறிக்குமெனலாகாது. உண்மையில், ஆசிரியையுடைய உற்று நோக்கலிலிருந்துகூட அறிவின்மையை அது மறைக்கக்கூடும். அதே பள்ளியிலுள்ள பெஸ்ஸி[1]க்கு எட்டு வருடம் மூன்று மாதமாயிற்று. சாதாரண ஆற்றலைவிட அதிக ஆற்றலையுடையவளென்று அவள் ஆசிரியை அவளைப்பற்றி என்னிடம் குறிப்பிட்டாள். சொல்வன்மையுள்ளவள்; முதல் முதலில் பார்த்தபோதே என்னிடம் தாராளமாகப் பழகினாள். சொற்களஞ்சியச் சோதனையில் சிலேடையான சொல் ஒன்று தோன்றியவுடன் அச்சொல்லின் இரண்டு பொருள்களையும் கொண்டு ஒரு புதிர் புனைந்தாள். எனினும், அவள் முற்றிலும் மந்தமானவள். அவள் மனவளர்ச்சி விகிதம் 77. எந்தக் கேள்வி கேட்டாலும் ஏதோ வாயில் வந்த பதிலையளிப்பாள். தன் காரியங்களையும் எண்ணங்களையும் தானே மதிப்பிடும் சக்தியற்ற

1. Bessie

வள்; பொறுமையுடன் விஷயங்களைப் புரிந்துகொள்ளும் சக்தியு மற்றவள். அவளுடைய சரளமான பேச்சும் உல்லாசப் பாங்கும் அவள் ஆசிரியையை (அவளுடன் அதிக காலம் பழகவில்லையென் பது உண்மையானாலும்) முற்றிலும் ஏமாற்றின; ஆனால், பள்ளிப் பருவப் பிற்பகுதியில் திடமான வேலையில் இவை அவளை வெகு தூரம் நடத்திச் செல்லமாட்டா.

கடைசியாக, பதினோராண்டு மூன்று மாதமுள்ள மாகி[1]யைப் பார்ப்போம். அவள் பெரியவள்; உடல் வளமுள்ளவள்; ஏறக் குறைய வளர்ந்த பெண்ணெனவே கூறலாம். அவள் தோற்றம் நன்கு அமையப்பெற்றது. ஆனால் தடித்த பேச்சுடையவளாகவும் உடனே பதிலளியாதவளாகவும் இருக்கிறாள். ஏழாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுக்குள் ஒன்றுக்கும் எட்டாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுக் குள் இரண்டுக்கும் பதிலளிக்க இயலாதவள். ஒன்பதாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் இரண்டுக்கும் பத்தாம் ஆண்டுச் சோதனைகளுள் ஒன்றுக்குமே விடைதருகிறாள். அவள் மன வயது எட்டே; மனவளர்ச்சி விகிதம் மிகக்கீழானது; அதாவது 71 ஆகும். பொலி வுடன்கூடிய ஒன்பது பிராயமுள்ள மாலியும் அவளும் ஒரே வகுப் பில் படிக்கிறார்கள். இப்பள்ளி மாணாக்கர்கள் அனைவரும் அவர்கள் அடைந்த சாதனைபற்றியே கூடியவரையிலும் தரம் வகுக்கப் பெற்ற வர்கள். ஆனால், அவள் பள்ளிவேலையில் மாலிக்கும் அவள்போல் மற்ற சமர்த்தான மாணவிகளுக்கும் ஆற்றலில் வெகுதூரம் பின்பே யுள்ளவள். அக்குழுவுக்கு ஆசிரியை கொடுக்கும் கேள்விகளுக்கும் அவள் தரும் விடைகளுக்கும் எவ்வளவு பொருத்தமின்மை காண் கிறது?

4. மனவளர்ச்சி விகிதமும் அதன் நடைமுறைப் பயனும்

இதுகாறும் தனிப்பட்ட சில பாலர்களின் செயல்களைக் கவனித்துவிட்டதனால், இனிச் சிறிது நேரம் பொதுவாக யோசித்தல் பயன் தரும்.

தகுந்த முறையில் பாலனின் மனவளர்ச்சி விகிதத்தை அளந் தால், அது அவனைப்பற்றிய நிலையானதும் மாறாததுமான ஒன்றாகு மென்று முன்பே கூறினோம். பாலர்களை நீண்ட காலத்தில், முறை

1. Maggie

யான இடைக்காலங்களில் மறுசோதனை செய்துவந்தால் (சில ஆராய்ச்சிக்காரர்கள் ஆறாண்டை இடைக்காலமாகக் கொள்வர்) வளர்ச்சிக் காலம் முற்றிலும் பாலனது அறிவாற்றல் ஒரே நிலையிலிருப்பதாகக் காணப்படுகிறது. இது குறிப்பிடத்தக்க செய்தியே. சில விடங்களில் அறிவாற்றலில் மாறுதல் தோன்றுகின்றது உண்மையே. சில சமயங்களில் கொஞ்சம் மேலும், சில சமயங்களில் கொஞ்சம் கீழும் இருக்கலாம். ஆனால் இவ்வேற்றுமைகள் குறிப்பிடத்தக்கனவல்ல; இவை பொது விதியாகா. புறநடையென்றே இவற்றைக் கூறவேண்டும். பொதுவான சாட்சியம் கூறுவது யாதெனில், மந்தமாக ஆரம்பிக்கும் குழந்தை அந்த நிலையிலேயே ஆயுள் முழுவதும் நிற்கிறது; சராசரி நுண்ணறிவுக்கு மேலாக ஆரம்பிக்கும் குழந்தை அநேகமாகச் சராசரிக்குக்கீழ் செல்வதில்லை என்பதேயாம். சில ஆண்டுகளில் நுண்ணறிவு சற்று மேலோ, கீழோ தோன்றலாம்; ஆனால் முதலில் தோன்றும் மனக்குறைவான, மந்தமான, சராசரியான, மிகவும் மேம்பாடான குழுவிலிருந்து நிரம்ப ஏறவோ, இறங்கவோ செய்வதில்லை. இளம் பிள்ளைப் பள்ளிப்பருவ இறுதியிலாவது மனவளர்ச்சி விகிதத்தைக் காண்பதன் அவசியம் இஃதே. குறிப்பிட்ட காலத்தில் ஒருவன் காண்பிக்கும் அறிவுத்தொகை அவன் பிறவிப் பேறுகளையும் வீட்டிலும் பள்ளியிலும் கிடைக்கும் வாய்ப்புகளையும் சார்ந்தது. நிலைப்படுத்தப்பட்ட சோதனைகளைக் கொண்டு அளக்கப்பட்ட அவன் நுண்ணறிவு பெரும்பாலும் தற்செயலையோ, நல்ல அல்லது கெட்ட பள்ளிப் பயிற்சியையோ சார்ந்ததன்று. அது முக்கியமாக அவன் பிறவிப் பேறாக (பரம்பரைச் சொத்தாக)க் காணப்படுகிறது. ஒருவன் உண்மையில் சமர்த்தனாக இருக்கவேண்டுமாகில் அவன் தன் பள்ளி ஆசிரியர்களைத் தெரிந்தெடுக்கவேண்டுவதைவிடப் பெற்றோர்களைத் தெரிந்தெடுக்க வேண்டியதே அவசியமாகும்!

ஒரு மாணாக்கனைப் பற்றி அவன் ஆசிரியருடைய பொது எண்ணத்தையும் பள்ளி அறிக்கைகளையும்விட, தேர்ச்சி பெற்ற ஆராய்ச்சியாளர் அளந்த மனவளர்ச்சி விகிதம் நம்பத்தக்க அறிகுறியாகும். மொத்தமாகக் கூறுமிடத்து, ஆசிரியர்களின் மதிப்பு தகுதியுடையவையாயும் நம்பத்தக்கவையாயுமே இருக்கும். ஆனால், ஒரொரு சமயத்தில் ஆசிரியர் தவறக்கூடும். உதாரணமாக, தடங்கலின்றிப் பேச்சும் உல்லாசப் பாங்கும் மேற்கூறியபடி முட்டாள்தனத்தை

மறைத்துவிடக்கூடும். மெதுவானதும் கனத்ததும், ஆனால் நம்பத்தக் கதுமான குழந்தை குழுவில் பிரகாசிக்காது. சில சமயங்களில் ஒரு குழந்தையின் பொதுத் தோற்றம் ஓர் ஆசிரியருக்குக் கவர்ச்சி தரா விடிலோ, அல்லது ஆசிரியர், சிறுவர் இவர்களுள் ஒருவருக்கொருவர் பிடிக்காவிடிலோ சிறுவனின் திறமைகளை ஆசிரியர் குறைத்து மதிப் பிடலாம். திறமைவாய்ந்த, ஆனால் உணர்ச்சி ததும்பும் பாலன் ஓர் ஆசிரியரிடம் நல்ல பெயர் வாங்கலாம்; இன்னோர் ஆசிரியரிடம் கெட்ட பெயரெடுக்கலாம். தன் வகுப்பிலுள்ள ஏனைய மாணாக்கர் களுடன் நன்கு நடந்துகொள்ளாமையாலோ, அல்லது கேவலமான வீட்டுச் சூழ்நிலையாலோ தனக்குத் தகுந்தபடி முன் செல்லமுடி யாமற் போகலாம். உடல் நலக் குறைவு பள்ளிவேலையை நேராகவும் மறைமுகமாகவும் அதிகமாகப் பாதிக்கும்; ஆனால், சோதனையில் ஒரு பாலன் செய்யும் வேலை அதிகமாகப் பாதிக்கப்படாது; அல்லது ஒரு பாலன் பள்ளியில் சரியாகத் தரம் பிரிக்கப்படாவிடில் நன்றாக அவன் வேலை செய்யாமல் போகலாம். அவனிருக்கும் வகுப்பில் இடப்படும் வேலைகள் வெகு எளிதானவையானால் அவன் அலுப் பாலும் அவமதிப்பாலும் தவறலாம்; ஆனால், இடப்படும் வேலைகள் மிகக் கடினமாக விருந்தாலோ உண்மையில் அவனிருப்பதை விட அதிக முட்டாளாகக் கருதப்படுவன்.

இத்தகைய உதாரணங்கள் அனைவற்றிலுமோ, ஒன்றிலோ, நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் அநுபவம் வாய்ந்தவர்களால் நியமப்படி கொடுக்கப்பட்டால், பாலனின் உண்மையான ஆற்றல் வெளிப்பட்டு, சூழ்நிலையை எங்ஙனம் மாற்ற வேண்டுமென்பது புலப்படும். சோதனை முடிவுகளுக்கும் பள்ளிவேலை பற்றிய மதிப்பீடுகளுக்குமுள்ள முரண்பாடுகளையும், சோதனை முடிவுகளுக்கும் பாலனைப்பற்றி மக்கள் கொள்ளும் பொதுவான எண்ணங்களுக்குமுள்ள முரண்பாடுகளையும் பற்றிப் பல்வேறு உதாரணங்கள் குறிக்கப்பட்டுள. இவற்றிலெல் லாம் சோதனை முடிவுகளை ஆதாரமாகக்கொண்டு செயல் ஆற்றி, மகிழ்ச்சிகரமான பயன்கள் பெறப்பட்டிருக்கின்றன.

ஆகவே, மேலே கூறியபடி பாலர்கள் அடைந்திருக்கும் திறமை களில் சூழ்நிலையால் ஏற்பட்டிருக்கும் முரண்பாடுகளைத் திருத்தலாம். ஆகையால் பாலர்கள் ஆரம்பப்பள்ளி சேருங்கால் நுண்ணறிவுச் சோதனைக்கு அவர்களை உட்படுத்தல் அவசியமாகும்.

ஆனால் இக்காலத்திலோ, இதைவிட அதிகமாகக் கூறுவது

நியாயமானது. ஆரம்பப்பள்ளி மாணுக்கர்களைத் தரம்வகுப்பதற்கு மிகத் தகுதியான ஆதாரம் மனவளர்ச்சி விகிதத்தால் வெளியிடப் படும் திறனே என்று வற்புறுத்தலாம். முற்போக்குள்ளோரும் விஷயம் தெரிந்தோருமான கல்வி அதிகாரிகள் இக் கூற்றைப் பரவச் செய்ய ஆரம்பித்துள்ளார்கள். இதன் பொருட்டு, சோதனையின் முறைகளைக் கற்க, தலைமை ஆசிரியர்களுக்கும் உதவி ஆசிரியர் களுக்கும் வாய்ப்புகள் அளித்து வருகிறார்கள்.

சராசரியான திறமையுள்ள பாலர்கள் எத்தகையத் தரம்வகுப் பிலும் தங்கள் கல்வி மட்டத்தை எளிதில் பொதுவாகக் காண்பார் கள். ஒரு பள்ளியில் நடுத்தரமான நுண்ணறிவு படைத்தவர்களின் குழுவினர் அனைவரையும் (அதாவது 95 முதல் 110 வரையுள்ள மன வளர்ச்சி விகிதத்தையுடைய) தெரிந்தெடுத்தால் அவர்கள் பிராயத் தொகுதியைவிட அதிகமாக ஏறவோ, இறங்கவோ மாட்டார்கள். நமது போதனு முறைகளும் பள்ளிகளின் சாதாரண நிபந்தனைகளும் பெருவாரியான சராசரித் திறனுள்ள பாலர்களின் தேவைகளுக்கே நல்ல பொருத்தப்பாடுடையன.

மந்த பாலர்களும், சமர்த்தான பாலர்களும் கல்விச் சமுத் திரத்தில், நீந்தப் போதுமான நீரின்றியோ அல்லது நிலைக்காத நீரிலோ தவிக்கிறார்கள். அதுவும் இக் காலத்தில் புத்திசாலிகளே தவிப்பதாக அடுத்தடுத்துக் காணப்படுகின்றனர். சமீப காலத்தில், மந்தமுள்ளவும் பிற்பாடானவுமான பாலர்களைப்பற்றி அதிக கவனம் செலுத்துவதின் விளைவாக அவர்களைப் தெரிந்தெடுப்பதில் திறம் பெற்றுவிட்டோம். அவர்களைத் தனிக் குழுக்களாகப் பிரித்துத் தனிக் கவனம் செலுத்துவது இயல்பே எனக் கண்டுள்ளோம். ஆனல், மேதாவிக் குழந்தைகள் தங்கள் உரிமையை இன்னும் பெறவில்லை. அவர்கள் உயர்நிலையிலிருந்து நடுத்தரமான நிலைக்கு இடைவிடாது இழுக்கப்படுகிறார்கள். பாலார்டு[1] "தொகுதிச் சோதனைகள்,[2]" என் னும் நூலில் இது பற்றிக் கூறுகிறார்:—"மந்த பாலர்களைக் கண்டு பிடிப்பதில் நமது பள்ளித் திட்டம் அநுகூலமாக இருக்கிறது. ஆனல், புத்தி நுட்பமுள்ளவர்களைப் பள்ளித் திட்டம் புறக்கணிக் கிறது என்பதில் யாதொரு ஐயமில்லை. மிகப் புத்திசாலி தன் புத்தி நுட்பத்தை எளிதில் மறைக்கக் கூடும்; ஆனல் முட்டாளோ தன் அறிவின்மையை மறைப்பது அவ்வளவு எளிதில்லை."

---

1. Ballard　　2. "Group Tests"

இப்பிரச்சினையை யறிந்துள்ள பல பள்ளிகள் பாலர்களுக்கு (டால்டன் ஒப்பந்தமுறை[1] போன்ற) தனிப்பட்ட வேலையை இட்டு, இப் பிரச்சினையைத் தீர்க்க முயன்று வருகிறார்கள். தனிப்பட்ட வேலை வெகுவாக உதவுகிறது. இம்முறை சிறந்ததென்றே ஒப்புக் கொள்ள வேண்டும். இதை விரைவில் விவரிக்கிறேன். ஆனால், ஏதோ கொஞ்சம் வகுப்பு போதனையும் வகுப்பு வேலைகளு மில்லாமல் யாதொரு பள்ளியையும் நடத்த இயலாது. அங்ஙனம் நடத்துவது விரும்பத் தக்கதுமன்று. குழு வேலையும் பொதுத் தொழில்களும் ஆரம்பப் பள்ளிப் பிள்ளைகளின் கல்வியில் சிறந்த இடமுடையவை. இவை தனிப்பட்ட வேலைக்கும் தனிப் பாலன் முன்னேற்றத்துக்கும் தகுந்த பின்னணியையும் பொதுவான அமைப்பையும் தருகின்றன. ஆனால், பாலர்கள் குழுக்களாகச் சேர்ந்து வருங்கால், குழுக்களைப் பொறுக்கி அமைக்கும் முறையைக் காணவேண்டும்.

ஒரே ஆதாரத்தைக்கொண்டு தரம்வகுக்க இயலாதென்பது வெளிப்படை. முக்கியமாகப் பிறந்த தேதியைக் கொண்டோ அல்லது தேர்ச்சியைக் கொண்டோ குழுக்களாகப் பிரித்தாலும் புறநடையிருக்குமென்பதை ஆசிரியர்கள் அறிவர். இப்பாலனைக் குறித்தோ, அப்பாலனைக் குறித்தோ பொது விதியை விலக்கவேண்டிவரும். ஆனால் எல்லாவற்றையும் யோசிக்குமிடத்து, ஆரம்பப் பள்ளிப் பிள்ளைகளைத் தரம்வகுப்பதில் முக்கியமாகப் பயன்தருவது மன வளர்ச்சி விகிதமே என்பது நன்கு விளங்கும்.

அத்தகைய தரம் வகுத்தலின் நடைமுறை முழு விவரங்களை ஆராய்ந்து காணவேண்டும். அவையோ பள்ளியின் அளவையும் சூழ்நிலையையும் பொறுத்து மாறுதல்கள் அடையும். அறிஞர் பாலார்டு குறிப்பிட்டுள்ள கூற்றுகளைத் தருவதைக் காட்டிலும் நான் நன்றாக உரைக்க முடியாது. அவர் கூறுவதாவது :—“மேல் வகுப்புகளுக்கு மாற்றல் பற்றி, பள்ளி முழுவதும் தனிப்பட்ட மூன்று ராசிகள், அதாவது வெவ்வேறான பகுதிகள் இருத்தல் வேண்டும்—மூன்று மிகவும் சௌகரியமான எண்—இம் மூன்று ராசிகளுள் எப்பகுதியில் ஒரு குறிப்பிட்ட பாலனிருக்க வேண்டுமென்பதைத் தீர்மானிக்கக் கூடிய ஏது அவனுடைய நுண்ணறிவைத் தவிர வேறு யாதும் இராது. வேறெந்த ஏதுவும் அவனைப்பற்றி அவ்வளவு கூறுவதில்லை. அவ்வளவு முக்கியமாகவும், நெருங்கியதாக

1. Dalton Plan.

வும், பயனுடன் குறிப்புணர்த்தல் மூலமாகவும், ஊகிப்பதற்கு உண்மையான ஆதாரமாகவும் வேறு யாதொரு ஏதுவுமில்லை. பள்ளிச் சமூகத்தில் பாலனின் பொது நிலையைத் தீர்மானிக்க வேறு எல்லாக் காரணங்களையும்விட இதுவே சிறந்தது. பாலர்களின் நுண்ணறிவு மட்டங்களுக்கிடையே தோன்றும் பிளவுகளின் போக்குகளைக் குறிக்க இதனாலேயே முடியும். இது தரும் அறிவில்லாவிடில் பள்ளித்தேர்ச்சியில் ஒரே ஒரு வரிசைதானிருக்கும். பள்ளி முழுவதிலும் அத்தகைய ஒரு வரிசைத் தேர்ச்சியைக் கொண்டு சற்று வயதான மந்த பாலனதும் வயது குறைவான சமர்த்து பாலனதும் பிரச்சினையைத் தீர்க்க இயலாது.

"மேல் வகுப்பு மாற்றத்தில் மூன்று கிளைகளை நான் ஆதரிப்பதால், ஒவ்வொரு வகுப்பும் மூன்று கிளைகளுடன் தோன்ற வேண்டுமென்று கூறுவதாக நினைக்கலாகாது. சாதாரண வகுப்புகள் நடுராசிக்குப் பொருத்தமானது. ஆனால், வேகமாகக் கற்கிறவர்களுக்கோ மெதுவாகக் கற்கிறவர்களுக்கோ அது பொருத்தமில்லை. மேலும், மிகப்பெரிய பள்ளிகளே இம்மூன்று பகுதிகளை நிரப்ப வேண்டிய குழந்தைகளை யுடையவையாக இருக்கும். சாதாரண அளவுப் பள்ளிகளைப்பற்றி நான் கூறுவது யாதெனில், அவற்றில் ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் (விரைவான, நடுத்தரமான, மெதுவான) மூன்று பிரிவுகள் இருக்க வேண்டும். அதில், ஒவ்வொரு பிரிவுக்கும் ஏற்ற பாடத்திட்டம் வேண்டும். சாதாரணமாக, ஒரு வகுப்பின் ஒரு பிரிவிலிருந்து மேல் வகுப்பில் அதற்கேற்ற பிரிவுக்கே தேர்ச்சி செல்லும்."

இங்கே, மிகப் பயன்தரக்கூடியதும் உயர்ந்த சுவைதரக் கூடியதுமான ஆராய்ச்சிக்கு இடமுண்டு. நமது இக்காலப் பள்ளிகளுக்குப் புத்துயிரும் ஆர்வமும் தரும் பல வாய்ப்புகளுள் இதைவிடக் கவர்ச்சியுடைய வேறொன்றுமில்லை ; அதிகப் பலன் தரக்கூடியதுமில்லை.

மனத்திறன் சம்பந்தமான சோதனைகளின் இயல்பும் நடைமுறைப் பயன்களும் பற்றிய இச்சிறு விளக்கத்தில் வாசிப்போரின் கவர்ச்சியை ஊக்குவதையும் பள்ளிகளில் இச்சோதனைகள் துணைக் கருவிகளாக எவ்வளவு பயன்படுத்திக் கொள்ளலாம் என்று கூறுவதையும்விட நான் வேறொன்றும் செய்ய முயலவில்லை. இச்சோதனைகளைக் கையாளும் வழிகளை விவரிக்க இச்சிறு நூலில் இயலாது. இச்சோதனைகளைக் கையாளும் வழிகளின் முக்கியத்து

வத்தையும், அவற்றை உபயோகிக்கும் முறை சம்பந்தமான நுணுக்கங்களை அறிய வேண்டியதின் அவசியத்தையுமே குறிக்க முயன்றுள்ளேன். இச்சோதனைகளை யாரும் ஓர் இயந்திரத்தைப்போல் எளிதில் கையாளும் அளவுகோலாக நினைக்கலாகாது. நேரக்கூடிய பிழைகளை உணர்ந்தும் அவற்றை எங்ஙனம் நீக்கலாம் என்று அறிந்தும் பயிற்சியும் அநுபவமும் பெற்றவர் கையாண்டால்தான் இச்சோதனைகள் பயன் தருவனவாகும். அண்மையில் இத்தகைய பயிற்சியும் அநுபவமும் பெறுவதற்குத் தகுந்த வாய்ப்புகள் பெருகிக் கொண்டு வருகின்றன. இவ்வாய்ப்புகளைப் பெறுமுன், இத்தகைய புதுவாய்ப்பு வானத்தில் உதயமாவதைப் பார்த்தலும் ஒரு நலமே.

5. தனிப்பட்ட வேலை

சற்றுமுன் பள்ளிகளில் தனிப்பட்ட வேலை சம்பந்தமான வளர்ச்சிபற்றிக் கூறினேன். இவ்வளர்ச்சிக்குக் காரணங்களான சில மனநூல் தகவல்களை இங்குக் குறிக்க விரும்புகிறேன். போதனு முறைகள் பற்றிய விவரங்களை நான்கூற வேண்டியதில்லை; ஏனெனில், இம்முறைகளைப் பள்ளிகளில் கையாண்டு வருவோர் நான் செய்வதை விட மிக நன்முக விளக்குவர். ஆனல், தனிப்பட்ட வேலை முறைகளை ஆராய்ந்து வரும் ஆசிரியர்பொருட்டும், இவைபற்றி ஆராய வேண்டுவது அவசியந்தானுவென்று யோசிக்கிறவர்பொருட்டும், இத்தனிப்பட்ட வேலைக்கு அடிப்படையாகவுள்ள சில யோசனைகளைச் சுருக்கமாக நாம் கவனித்தல் பயனளிக்கும். தனிப்பட்ட வேலைபற்றித் தற்போதைய ஆவல் தகுந்த உளநூல் ஆதாரத்தை யுடையதென்பதை அறிதல் அவசியம்; இது வெறும் தற்காலிகமாபு, நாளை அகற்ற வேண்டியிருக்கு மென்று நினைத்தல் தவறு.

ஏற்கெனவே, நாம் கண்டபடி ஒரு பாலனுக்கும் இன்னொரு பாலனுக்குமுள்ள பெரிய வேற்றுமை அவர்கள் பொதுவாற்றல் மட்டங்களிலுள்ளதாகும். ஒருவனின் மனவளர்ச்சி விகிதத்தை பினே அளவு கோலால் காணச் சோதனை செய்யும்போதே, வெறும் மனவளர்ச்சி விகிதத்தால் வெளியிட முடியாத பல வேறுபாடுகள் தோன்றுகின்றன. இவற்றில் சில அவனுடைய பள்ளி நடைமுறை வேலை சம்பந்தமாகப் பொருளுடையவை; அவன் ஆசிரியருக்கும் உபயோகமான கருத்துக்களை யளிக்கும்.

உதாரணமாக, ஒரே வயதுடையவும் ஏறக்குறைய ஒரே மன வளர்ச்சி விகித முடையவும் பின்வரும் இரு குழந்தைகளை யெடுத்துக் கொள்வோம். மார்த்தா[1] எட்டாண்டு ஆறுமாதமானவள். அவள் மனவளர்ச்சி விகிதம் 116. பெக்கி[2]யோ எட்டாண்டு நான்குமாத மானவள்; அவள் மனவளர்ச்சி விகிதம் 118. இச்சமமான மன வளர்ச்சி விகிதம் ஒரு முக்கிய வேறுபாட்டை மறைக்கிறது. மார்த்தாவின் 116, அளவுகோலில் நெருங்கியுள்ள சோதனைகளில் வெற்றியால் கிடைத்ததாகும். ஒன்பதாம் ஆண்டுச் சோதனைகள் அனைத்தையும், பத்தாமாண்டுச் சோதனைகளில் இரண்டையும், பதினொன்றுமாண்டுச் சோதனைகளுள் மூன்றையும் விளக்குகிறாள். இது அவள் அறிக்கையை முடிக்கிறது. ஆனால் பெக்கியின் 118 மிகவும் பரவியுள்ள பல்லாண்டுச் சோதனைகளில் வெற்றி பெற்றமையால் கிடைத்தது. ஆறும் ஆண்டுக் கேள்விகள் அனைத்துக்கும் விடையளிக்கிறாள். பிந்திய ஒவ்வோர் ஆண்டுச் சோதனைகளுள்ளும் சிலவற்றில் வெற்றியும் சிலவற்றில் தோல்வியும் அடைகிறாள். பன்னிரண்டாமாண்டுச் சோதனைகளுள் ஒன்றில் வெற்றியும் மற்றவற்றிலெல்லாம் தோல்வியும் பெறுகிறாள். அதாவது, முற்றிலும் வெற்றி தோன்றிய ஆண்டுக்குப் பிறகு, ஆறாண்டுகள் பரவியுள்ள கேள்விகளுள் அங்குமிங்கும் வெற்றியடைகிறாள். ஆனால் மார்த்தாவின் வெற்றி ஈராண்டுப் பரப்பே யுள்ளது.

இவ்விரண்டு குழந்தைகளின் திறமையை அறிய வேண்டுமாயின் வெற்றி, தோல்வி இவற்றைக் கொண்டு மனவளர்ச்சி விகிதத்தைக் கணக்கிட்டுச் சமமென்று தெரிந்துகொண்டால் மட்டும் போதாது. அவர்கள் திறமையின் பரப்பிலுள்ள வேற்றுமைகளையும் தெரிந்து கொள்ளவேண்டும்.

மீண்டும் உதாரணங்களுள. மேரிக்கு[3] ஏழாண்டு பதினொரு மாதம். மனவளர்ச்சி விகிதமோ 103. ஏழாமாண்டுச் சோதனைகளில் தேறிய பிறகு, அவள் இங்குமங்கும் நியமமின்றி வெற்றி பெறுகிறாள். ஜேனின்[4] மனவளர்ச்சி விகிதம் 104. ஆனால், அவள் எவ்வாண்டுச் சோதனைகளுள் முதலில் தவறுகிறாளோ, அதற்குமேல் பரப்பிலுள்ள ஐந்தாண்டுச் சோதனைகளுள் அவள் வெற்றி பரவியிருக்கிறது. சாம்[5] இன்னும் உருசிகரமான எடுத்துக்காட்டு ஆவான். அவன்

1. Martha 2. Peggy 3. Mary 4. Jane
5. Sam

உடல் வயதும் மனவயதும் ஒன்றே; அதாவது, எட்டாண்டு இரண்டுமாகயாகும்; அவன் மனவளர்ச்சி விகிதம் 100 ஆகும். ஆனால், அவன் வெற்றி, தோல்விகள் அவன் முற்றிலும் தேறிய ஆண்டுப் பிரச்சினைகளுக்குப் பிறகு, ஏழாண்டுவரை பரவியிருந்தன. இத்தகைய மிக விரிந்த பரப்பு அசாதாரணம். ஓரளவு பரப்பு—இரண்டு அல்லது நான்காண்டுகள்—சாதாரணமே என்னலாம்; ஏனெனில், நுண்ணறிவென நாம் கூறுவது பல்வேறு வழிகளில் வெளியிடுள்ள தாகும். பினேயின் அளவுகோல் பல்வேறு மனச் செயல்களைக் கையாளுகிறது. (இதை நான் இங்கும் அங்கும் மேற்கோளாகக் கையாண்ட எடுத்துக்காட்டுகளிலிருந்து கண்டிருப்பீர்கள்.) ஆறேழு ஆண்டுகள் பரப்புள்ள வெற்றி சாதாரணமன்று என்றே கூறவேண்டும்.

"இதன் பொருள் யாது?" என்ற கேள்வி பிறக்கிறது. விடை இரண்டில் ஒன்றே, அல்லது இரண்டுமோ வென்னலாம். (1) நுண்ணறிவுத் துறையில் ஏதோ ஒரு தனித்திறனிலோ, திறனின்மையிலோ ஒருவகைக் குறுக்கீடு; உதாரணமாக, எண்கள் சம்பந்தமான நினைவு, அல்லது காட்சிப் பொருள்கள் சம்பந்தமான நினைவு அல்லது சொல் வன்மை. (2) மனப்பாங்கின் நிலையாமை. குறிப்பிட்ட பாலன் பக்கலில் இவற்றுள் அது யாது என்பது சோதனைச் சூழ்நிலையில் பாலன் நடத்தையைக் கொண்டும், அவன் தோல்வியோ, வெற்றியோ பெறும் சோதனைகளின் விவரங்களைக் கொண்டும் கூறலாம்.

முதலில் மனப்பாங்குப் பிரச்சினையை எடுத்துக் கொள்வோம். பல எண்களின் தொகுதியைத் தலைகீழாக ஒப்பிப்பதிலோ, அல்லது எளிய நடைமுறைப் பிரச்சினைகளைப் புரிந்து கொள்வதிலோ, முந்திய ஆண்டில் தேறாது பிந்திய ஆண்டில் அதே சோதனையில் தேறினால், முந்திய தோல்வி நுண்ணறிவுக் குறைவினாலன்று, ஆனால் மன வெழுச்சி மூலமான ஒடுக்கத்தினாலென்று காண்கிறோம்.

சோதனையாளர் திறமை முழுதும் பாலனைச் சோதனைக் காலத்தில் இயல்பாகவும் சௌகரியமாகவும் இருக்கச் செய்யும் நோக்கங் கொண்டதாகும். அநுபவம் வாய்ந்த உளநூலார் சோதனையில் பாலனின் சோதனை முடிவுகள் தாறுமாறாக இருந்தால், அவனின் செயல் சாதாரண வாழ்க்கையில் இன்னும் அதிகத் தாறுமாறாகவே இருக்கும். தோல்வி சமமற்றுப் பல்லாண்டுச் சோதனைகளில் பரவியிருந்தால், அதுவும், முக்கியமாக உடல் வயதுக்குக் கீழ் நிரம்பச் சென்றால், அத்தகைய பாலர்கள் மனப்பாங்கில் நிலையாமையுள்ளவர்

களெனக் காண்கிறோம். இவர்கள் பெரும்பாலும் நரம்புத் தளர்ச்சியுடையவர்களாகவும் உணர்ச்சி ததும்புகிறவர்களாகவும் மனவெழுச்சிச் சூழ்நிலையால் எளிதில் பாதிக்கப்படுபவர்களாகவும் இருப்பர். இவர்கள் அருட்பேறு பெற்றவர்களாக இருந்தால் அநுகூலமான சூழ்நிலையில் பெருந்திறமையுடன் நடந்துகொள்வர்; ஆனால், பள்ளி வேலையிலோ பரீட்சைகளிலோ தங்கள் புகழுக்கேற்றவாறு நடந்து கொள்வரென நம்ப இயலாது. அவர்கள் ஓர் ஆசிரியர் பக்கல் வெகு நல்ல தேர்ச்சி காண்பிக்கலாம்; அவனைப் புரிந்து கொள்ளாதவரும் அவனிடம் ஒத்துணர்ச்சி காண்பியாதவருமான இன்னோர் ஆசிரியரிடம் அவ்வளவு தேர்ச்சி காண்பிப்பதில்லை. இத்தகைய பாலனின் உண்மையான மனவளர்ச்சி விகிதத்தைக் காண்பதில்தான் மனநூலாரின் சிறந்த சாமர்த்தியம் வேண்டியிருக்கிறது.

திறனில் பரந்த விரிப்புடைய பாலன்மட்டும் இங்ஙனம் சோதனைக் காலத்தில் நடந்துகொள்கிறான் என்பதிற்கில்லை. ஒவ்வொரு பாலனுமே இங்ஙனம் நடந்துகொள்கிறான். சோதனையைத் தாக்கும் முறையிலும் பொது நடத்தையிலும் மிகுந்த மாறுபாடுகளைக் காண்கிறோம். ஒரு குழந்தை அவசரமுடையவனும் ஆவலுடையவனும் ஒவ்வொரு பிரச்சினையையும் விளக்கத் துடிப்புடையவனுமாகவும், பிறர் பாராட்டைப் பெற ஆசையுடையவனுமாகவும் இருக்கிறான். சில சமயங்களில் மிக அவசரத்தால், கொடுக்கப்பட்டுள்ள குறிப்புகளைக் கவனியாமலோ அல்லது கொடுத்துள்ள பிரச்சினையை நிதானமாக விளக்குவதற்கு வேண்டிய நேரம் யோசியாமலோ தடைப்படுத்திக் கொள்வதுண்டு. மற்றொருவனோ மெதுவாகவும் நிதானமாகவும் சொல்லை வீண்செலவு செய்யாமலும், சொல்லுவதற்குமுன் ஒவ்வொரு வார்த்தையையும் நன்றாக யோசனை செய்தும் அளந்தும் பேசுவான். இன்னொரு குழந்தை தன் முயற்சிகளைத் தானே நிர்ணயித்து, முடிவுகளின் குணதோஷங்களை அறியும் சக்தியுள்ளவனாகக் காண்பித்துக் கொள்ளலாம். பிறிதொருவன் தன் குறைகளைக்காணும் ஆற்றலில்லாதவனாகவோ அல்லது வெற்றிபற்றிய புற அளவுகோலில்லாதவனாகவோ இருக்கலாம். ஒருவன் கடுமையான பிரச்சினைகளைத் தீர்க்க விடாமுயற்சியுடையவனாக இருக்கலாம். வேறொருவனோ தோல்வியுணர்ச்சி தோன்றினாலேயே முயற்சி செய்யாது பின்வாங்குவான். ஒரு பாலன் நட்பு பாவமுடையவனாகவும், சுலபமானவனாகவும், புதிய சூழ்நிலையைக்கண்டு அஞ்

சாதவனுகவும் இருப்பான். இன்னொருவனே தோல்வி நேரிடுமோ வென்ற அச்சத்தாலோ அல்லது தீர்மானிப்பதில் தவறிவிடுவோமோ வென்ற அச்சத்தாலோ நடுங்குவான்.

ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் இம்மனப்பாங்கு வேறுபாடுகளால் எங்ஙனம் பாலர்கள் தம் கூப்பாட்டுக்கும் குழு வாழ்க்கைக்கும் துலங்குவதில் பாதிக்கப்படுகிறுர்கள் என்பதை அறிவர். வெற்றிபெறும் வகுப்பாசிரியர் இவ்வெவ்வேறு துலங்கல்களுக்கும் ஏற்றபடி நடந்து கொள்ளும் வழிகளைக் காண்கிறுர். மனப்பாங்கு, (மனிதத்)தன்மை இவ்விரண்டின் ஆராய்ச்சி உளநூலாருடைய கவனத்தை வெகுவாகப் பெற்றுக்கொண்டு வருகிறது. பல சுவையான ஆராய்ச்சிகள் நடந்து கொண்டிருக்கின்றன. எனினும், வகுப்பறை வேலையுடன் தொடர்புற்ற விவரமான விஞ்ஞான அறிவு இன்னும் பெருவாரியாகக் கிடைக்கவில்லை. மனப்பாங்குச் சோதனைகள் ஏற்படுத்தப்பட்டும் திருத்தப்பட்டும் வருகின்றன. இச்சோதனைகள் நடைமுறையில் கையாளவேண்டிய அளவு நம்பக்கூடியவைகளாக வா அதிக காலம் பிடிக்காது. விவேகமுள்ள ஆசிரியை ஒவ்வொரு குழந்தையையும் சரிவாக் கையாளத் தன்னுடைய சொந்த உற்று நோக்கலைச் சார்ந்திருக்க வேண்டியிருக்கிறது. இத்தகைய அறிவைப் பெறப் பல வாரங்களினும் பல மாதங்களினும் அநுபவம் வேண்டும். ஆரம்பப் பள்ளி புகும்போது ஒவ்வொரு பாலனுக்கும் மனநூலாராலோ, தனிப்பட்ட தேர்ச்சிபெற்ற ஆசிரியராலோ மனப்பாங்குச் சோதனைகள் கொடுக்கும் காலம் கிட்டிவிட்டது. கால வீண்செலவையும் பல தவறுகளையும் நாம் ஒழித்துவிடக்கூடும்.

தற்போது சொல்லக்கூடியது யாதெனில், மனப்பாங்கு வேற்றுமைகள் நுண்ணறிவு வேற்றுமைகளைப் போல மெய்யானவை, முக்கியமுமானவை என்பதே. இவற்றை ஆசிரியர் கவனிக்கவேண்டியது அவசியமே. பள்ளி முறைகள் இளக்கமுடையவையாயிருக்க வேண்டுமென்பதையும் பாலர்களைத் தனித் தனியே கையாளவேண்டுமென்பதையும் இவை உறுதி செய்கின்றன. ஒரு குழந்தையை முயலுவிக்கும் முறையீடுகள் இன்னொரு குழந்தையிடத்தில் பயனளிப்பனவாக இரா. ஒரு குழந்தை பாராட்டை எதிர்பார்க்கிறது. இன்னொரு குழந்தையோ குறை கூறுதலை வேண்டுகிறது. ஒரு குழந்தையினிடம் உடன்பாடான குறிப்புணர்த்தல் பயனளிக்கிறது. இன்னொரு குழந்தையோ புதுப் போக்குடைமையால் சுயேச்சை நாடுகிறது.

தனிப்பட்ட வேலை முறைகள் குழந்தைகளுக்கேற்றவாறு நடந்து கொள்வதை மிகவும் எளிதாக்குகின்றன.

பின்னே அளவுகோலில் வெற்றி, தோல்வி இவற்றின் பரப்புக்கு மற்றொரு காரணத்தைக் கவனிப்போம். இது மிகப் பெரியதும் முக்கியமுமான ஒரு துறைக்கு, அதாவது, தனித் திறன்கள் அல்லது திறவின்மைகள் பற்றிய ஆராய்ச்சிக்கு நம்மை இழுத்துச் செல்கிறது. ஒரு பாலனின் தனித் திறன்களினும் தனிக் குறைபாடுகளினும் இயல்பு அவன் நுண்ணறிவின் பொதுமட்டத்தைப்போல் அவன் பள்ளி வாழ்க்கையையும் பிந்திய வாழ்க்கையையும் வெகுவாகப் பாதிக்கிறது. உதாரணமாக, எண் சம்பந்தமான நினைவு மிகவும் குறைவாயிருந்தால், அவன் சிந்தனைச் சக்தி நன்றாயிருந்தும், கணக்கில் தேர்ச்சி தாமதமாகவே இருக்கும். முக்கியமாக, இக்குறைபாடு காணப்பட்டுத் தனிப்பட்ட உதவி கொடுக்கப்படாவிட்டால் கணக்கில் தேர்ச்சி மெதுவாகத்தானிருக்கும். மனநூலாருள் பலமான விவாதங்கள் பின்கூறும் கேள்விகள்பற்றி நடந்துவந்தன :—நம்மிடம் பொது நுண்ணறிவு ஒன்று உளதா, இல்லையா? இது, அது, ஏனையது என்ற ஒவ்வொன்றிற்கும், ஒன்றோடொன்று சார்பில்லாத பல வெவ்வேறு தனித்திறன்களின் சேர்த்தியாய் நாம் அமைந்துள்ளோமல்லவா? இப்பிரச்சினைகளை விளக்கப் பல்வேறு ஆராய்ச்சிகள் நடத்தப்பெற்றன. அவ்வாராய்ச்சிகளின் முடிவு ஒருசமயம் ஒரு முறையிலும், இன்னொரு சமயம் இன்னொரு முறையிலும் விளக்கப்பட்டு, முன்னும் பின்னும் விவாதம் சென்றுகொண்டிருந்தது. ஆனாலும், இன்றோ பொதுவான நுண்ணறிவு என்று கூறக்கூடியதொன்று இருக்கிறதென்பதே சரியான கருத்து என்னும் கட்சிக்குச் சான்று வலுத்திருக்கிறதென்னலாம். இப்பொது "நுண்ணறிவை" ஸ்பியர்மன்[1] என்பவர் "G"[2] என்னும் அறிகுறியால் குறிக்கிறார். ஆனால் "G" என்பது யாது என்ற தனிப்பட்ட கொள்கை யொன்றையும் அவர் ஒப்புக்கொள்ளவில்லை. இந்தப் பொது நுண்ணறிவைத் தவிர, பல்வேறு தனித்திறன்கள் நமக்கு உள. ஸ்பியர்மன் தனித்திறன்களை "S"[3] என்று குறிக்கிறார். நாம் காட்டும் ஒவ்வொரு திறமையிலும் அல்லது தீர்க்கும் பிரச்சினையிலும் பொதுத் திறனாகிய "G"யும், ஏதோ ஒரு தனித்திறனாகிய "S"ம், ஆக இரண்டுமே புகுகின்றன.

1. Spearman 2. General ability—"G" 3. Specific ability—"S"

இங்ஙனம் கூறும்முடிவு தனி விஞ்ஞானத்திற்குரியதாகவோ வெறும் கருத்துப் பொருளாகவோ தோன்றலாம். ஆனால், இது முக்கிய நடைமுறைப் பயனுடையதாகவும் வாழ்க்கையிலும் கல்வியிலும் கவரக்கூடும் பிரயோகங்களையுடையதாகவும் இருக்கிறது.

பினேயின் நுண்ணறிவு அளவுகோலிலுள்ள தனிச் சோதனைகளில் வெற்றி பெறுவதற்கு இத்தனித் திறன்களே காரணங்களாகும். இவை பள்ளி வேலையின் ஒவ்வோர் அமிசத்திலும் வலுவாகப் புகுகின்றன. இசை, கணிதம், தச்சுவேலை, உருவமமைத்தல், உதைபந்து ஆட்டம், நாட்டியம், கட்டுரை வரைதல், பூகோளம், சரித்திரம் இவற்றில் விவரங்களைக் கோவையாக எடுத்துக் கூறுதல் போன்ற ஒவ்வொரு செயலிலும் பாலனின் உண்மையான நிலை அவன் பொதுத் திறன், ஏதோ தனித்திறன், "G", "S" என்ற இவ்விரண்டின் ஊடாட்டத்தின் சிக்கலான விளைவேயாகும். சில செயல்களில் பொதுத்திறனே தலைசிறந்திருக்கும்; சிலவற்றில் தனித்திறனே சிறந்திருக்கும். நுண்ணறிவைப்போல் அவ்வளவு முக்கியமில்லாவிடினும் சிறப்புப் பேறுகள் பள்ளியில் அடையும் நிலைகளை வெகுவாகப் பாதிக்கின்றன.

பொதுத்திறன், தனித்திறன் இவற்றின் தனித்தனிக் காரியங்கள் சம்பந்தமான ஆராய்ச்சி வகைகளையும் புள்ளி விவரங்களையும் குறிக்க இந்நூலில் இடமில்லை. ஆனாலும், அண்மைச் சோதனைகளால் வெளிவந்துள்ள உருசிகரமான கருத்து ஒன்று யாதெனில், நாம் இதுகாறும் நினைத்ததைவிட நமது தனித்திறன்கள் சிறப்பு வாய்ந்தவை என்பதாகும். முற்காலத்தில் 'உள நூலார் நினைவுபற்றி ஒருவன் நினைவு நல்லதா, கெட்டதா? நினைவை எங்ஙனம் பயிற்றலாம்? இவை போன்றவற்றைக் குறித்து விவரமாகப் பேசுவர். பள்ளியிலும் அதற்கு வெளியிலும் இன்றும் நாம் அங்ஙனமே செய்கிறோம். உள நூலார்கூட அவ்வளவு விஞ்ஞான முறையில் பேசாது சாதாரணமாகப் பேசுங்கால், அங்ஙனமே செய்கின்றனர். ஆனால், உண்மையில் பாலனோ (ஏன் முதிர்ந்தோன்கூட) நல்ல நினைவு அல்லது கெட்ட நினைவு ஒன்று உடையவனென்று கூற இயலாது. நினைவு என்று ஒருமையாகப் பேசுவதற்கில்லை. நினைவு பல வகைப் பட்டது. அவற்றில் சில நல்லவை, சில கெட்டவை. உதாரணமாக, கேட்ட சொற்களையோ எண்களையோ மீண்டும் மனத்தில் வருவிக்க ஒருவன் மிகவும் சக்தியற்றவனாக இருக்கலாம்; ஆனால், அவை

எழுதப் பெற்ருல் அவற்றின் தோற்றத்தால் அவற்றை நன்ருக நினைவுக்குக் கொண்டுவர அவனுல் முடியும். தொடர்பற்ற பல எண்கள் கொண்ட ஒலித்தொகுதிகளை நினைவுக்குக் கொணர முடியாதவனுக இருக்கலாம்; ஆனுல் தொடர்புற்ற பொருளை, உதாரணமாக, வாசித்தவுடன் ஒரு பகுதியின் கருத்தை, நன்ருக நினைவுக்குக் கொண்டுவரலாம்; வாசித்த உடனுக்குடன் வாசித்ததை எளிதிலும் தவறின்றியும் நினைவுகூரலாம்; ஆனுல், கொஞ்ச காலத்துக்குப் பிறகு அதை இருத்திவைக்கவோ, நினைவுகூரவோ இயலாமற்போகலாம். அவன் தன்னுடையதாக்கிக் கொண்டதும், அவனுடைய உன்னிப்பைக் கவருவதுமான பொருளின் நுணுக்கங்கள் பற்றிச் சிறந்த ஞாபகசக்தி இருக்கலாம். ஆனுல், அவன் உன்னிப்புடன் தொடர்பற்றவற்றை நினைவுகூரச் சற்றும் இயலாதவனுக இருக்கலாம். தன் மனைவிக்கு எழுதிய கடிதத்தைத் தபால் பெட்டியில் போட அடுத்தடுத்து மறக்கும் தலைமை ஆசிரியர் தன் பள்ளியின் ஒவ்வொரு மாணவனுடைய அறிக்கை விவரங்களைச் சற்றும் மறக்காமலிருக்கலாம். சரித்திர நிகழ்ச்சிகளின் தேதிகளை ஞாபகத்திலிருத்தாத பையன் சென்ற வருடம் சந்துக்கோடியிலுள்ள வேலியில் எவ்விடத்தில் தூக்கணுங்குருவியின் முட்டையை எங்கே கண்டான் என்பதை, இவ்வாண்டு வசந்தகாலத்தில் அங்குப் போகும்போது திட்டமாக ஞாபகத்தில் வைத்திருக்கக் கூடும். இவ்வெடுத்துக்காட்டுகள் இத்தகைய தனி நினைவுவகைகள் ஓரளவு கவர்ச்சியின் பயனென்று குறிக்கின்றன. ஆனுலும், சில தனிப்பட்ட நினைவுகள் பிறவிப்பேறு அல்லது பிறவிக் குறைவின் பயனுகத் தோன்றுகின்றன. இவற்றில் சில, பள்ளியில் கற்றலின் ஆரம்பத்திலேயே ஆதிக்கம் கொள்கின்றன.

கற்பனை பற்றியும் இஃது உண்மையே. கற்பனை ஏதோ ஒரு தனி ஆற்றல், மனத்தின் ஒரு கிரியை என்று எண்ணி, பாலனின் கற்பனையை வளர்க்க வேண்டுமென்று சில சமயங்களில் கூறுகிறோம். ஆனுலோ அது மிகவும் சிக்கலானது; பல்வேறு அமிசங்களையுடையது. முதலில் கற்பனையின் இருவகைகளை வேறுபடுத்தல் வேண்டும். ஏற்கெனவே பார்த்த படங்கள், இடங்கள், மக்கள் போன்றவற்றையும், ஏற்கெனவே கேட்ட இசை அல்லது வாத்தியக் குழு இவற்றையும் மறுமுறை மனத்தின்கண் காணல் அல்லது கேட்டல் ஒருவகையாகும். இதைப் பிரத்தியுற்பத்திக் கற்பனை என்பர். இதை நுண்கலை

ஞன், கவி, விஞ்ஞானி இவர்களின் உற்பத்திக் கற்பனையினின்றும் பிரித்தறிய வேண்டும். கூர்ந்து கவனித்தால், உண்மையில் இக்கற்பனை பொது நுண்ணறிவைவிட வேறானதன்று. ஒருவனுக்கு ஒருவனைக் கற்பனையின் மேம்பாடு மற்ற கற்பனையின் சிறப்புக்கு அறிகுறியென ஊகித்தலாகாது. இது மாத்திரமன்று. பிரத்தியுற்பத்திக் கற்பனையிலேயே பல வேறுபாடுகள் உள. ஒருவன் பார்வைத் துறையிலே மிகத் தெளிவான பல படங்களை நினைவுக்குக் கொண்டுவருவதை அநுபவிக்கிறான். இன்னொருவனுக்கோ அது இயலவில்லை; ஆனால், பல்வேறு கேள்வி அநுபவங்களை நினைவுகூர்ந்து மகிழ்கிறான். பார்வை விம்பங்களில் சிறந்த நினைவாற்றல் இல்லாதவனைவிடப் பார்வை விம்ப ஆற்றலுள்ளவன் பல பொருள்களை மனத்தில் எளிதில் இருத்தி வைத்து வருவிக்கக் கூடும். கேள்வி விம்பங்களில் சிறப்பு வாய்ந்தவனோ வாய்முறைப்பாடங்களின் செய்திகளை மனத்தில் நன்றாக இருத்திவைத்து வேண்டியபோது நினைவுக்குக் கொண்டு வரலாம்.

சொல் விம்பங்கள் சம்பந்தமாகவே இவ்வேறுபாடுகள் பள்ளி வேலையில் முக்கியமானவை. சில பாலர்கள் குறிப்பிட்ட சொல்லை எழுத்துக்கூட்ட அதைப் பன்முறை எழுதுவதால் எளிதில் கற்கிறார்கள்; வேறு சிலர், அச்சொல்லின் எழுத்து வரிசையைத் திரும்பத் திரும்பக் கூறுவதாலேயே எளிதில் கற்கிறார்கள். இதை முன்னரே அறிந்து, விரைவாகவும் எளிதாகவும் தீர்மானிக்க முடியாததால் பள்ளியில் பல்வேறு முறைகளைக் கையாள வேண்டியதின் அவசியத்தையும் கையாளும் முறைகள் துவளத்தக்கனவாயிருக்க வேண்டியதின் அவசியத்தையும் நாம் வற்புறுத்துகிறோம்.

6. வாசித்தலில் மந்தத்தன்மை

இனிமேல் பள்ளிகளில் கையாளும் சில பாடங்களை எடுத்துக் கொண்டு, தனிப்பட்ட குறைபாடுகள் எங்ஙனம் ஒரு குழந்தையின் வேலையில் புகுகின்றனவென்று காண்பித்தல் பயன்தரும். முதலில் முக்கிய எடுத்துக்காட்டாக வாசிப்பை எடுத்துக்கொள்வோம்.

ஒவ்வொரு நாளும் அநேகமாக எல்லாப் பள்ளிகளிலும் வாசிப்பில் மந்தமான குழந்தைகளைக் காண்கிறோம்; அதாவது, சாதாரண பாலன் அடையும் நிலையைவிட ஓராண்டோ அல்லது அதற்குமேலோ குறைவான நிலையிலுள்ளவர்களைப் பார்க்கிறோம். சில சமயங்களில்

இக்குழந்தைகள் மற்றபாடங்களில்கூடத் தடைப்பட்டிருக்கிறார்கள். இவர்கள் பொதுவாகக் குறைந்த மனத்திறனுடையவர்களாக இருப்பார்கள். ஆனால், ஏனைய பாடங்களில்விட வாசித்தலில் அதிக மந்தம் தோன்றும் பல பாலர்களிருக்கிறார்கள். இங்கு ஏதோ தனித் திறனின்மை தொழில் புரிகிறதெனச் சந்தேகிக்க வேண்டியிருக்கிறது. இக்குழந்தைகளை ஆராயும்போது பல் வேறு காரணங்கள் தொழில் புரிவதாகக் காண்கிறோம்; சில காரணங்கள் ஒரு குழந்தையிடத்திலும், வேறு சில காரணங்கள் இன்னொரு குழந்தையிடத்திலும் இயங்குவனவாகக் காண்கிறோம். இடர்ப்பாடு ஒரே காரணத்தால்தான் என்று கூறுவது அரிது. முதலில் சூழ்நிலை, பள்ளி வரலாறு போன்ற புற ஏதுக்களை ஆராயவேண்டும்.

வாசிப்பில் மந்தத் தன்மையின் புற ஏதுக்களே உருசிகரமும் முக்கியமுமானவையாகக் காண்கின்றன. ஒரு குழந்தை முதல் முதலில் வாசிக்கத் தொடங்கியபோதே வெவ்வேறு பள்ளிகளுக்கு மாறியிருக்கலாம்; ஆகையால், குழப்பமடைந்து, போதனைத் தொடர்பு இல்லாததுபற்றி நல்ல வாசிப்புத்திறனை இழந்திருக்கலாம். வேறு சிலர் பள்ளி வருவதில் ஒழுங்கின்மையால் போதனையில் தொடர்புக் குறைவு ஏற்பட்டு, வாசிப்பில் முக்கியமான சில படிகளை இழந்திருக்கலாம். பார்வைக் குறைவு, கேள்விக்குறைவு, பேச்சில் ஏதோ தடை இவைபோன்ற உடற் குறைபாடுகள் அவன் வாசிப்பின் முற்கோப்பில் தேர்ச்சியைப் பழுதாக்கியிருக்கலாம். பிந்தி இக்குறைபாடுகள் நீக்கப்பட்டிருந்தாலும், முதலில் நிலையான தடை உண்டாகியிருக்கலாம். தவிர, பாலர்பள்ளி முறைகளுக்கும் ஆரம்பப் பள்ளி முறைகளுக்கும் இடையே தொடர்பின்மையால் பல பாலர்கள் வாசிப்பில் பிற்பாடானவர்களாக இருக்கலாம். இது திறனற்ற பாலர்களை வலுவாகப் பாதிக்கிறது. அருட்பேறுபெற்ற பாலர் இவ் வேறுபாடுகள் தோன்று முன்னர் ஆரம்பப் படிகளைத் தாண்டிவிடுகின்றனர். போதனமுறைகள் அதிகமாகப் பாதிக்கும் மந்த பாலர்கள்பால் இப்பிளவு நேரும்போது ஒரு நெருக்கடி ஏற்பட்டு அவர்கள் சக்தியை இழக்கிறார்கள். பாலர் பள்ளிக்கும் ஆரம்பப் பள்ளிக்கும் இடையே நெருங்கிய ஒத்துழைப்பு இக்குறையை நீக்கக்கூடும்.

ஒரே ஒரு போதனமுறையைக் கடுமையாகவும் இணக்கமின்றியும் கையாளுதல் வேறு சில குழந்தைகளின் மந்தத்

தன்மைக்குக் காரணமாயிருக்கலாம். சில பாலர்கள் ஒரு குறிப்பிட்ட முறையில் அதாவது முழுச் சொல் முறையில் நிச்சயமாக நன்கு கற்கலாம். வேறு சிலர் உச்சரிப்பு முறையில் சிறந்த பயனடையலாம். வாசிப்பில் நல்ல அக்கறை ஏற்படுமுன் வாசிக்க ஆரம்பிக்கச் செய்தல் மந்தமான பாலர்கள்பால் மிகவும் வலுவாகத் தொழில் புரிகிறது. மிகவும் புத்திசாலியான பாலன் அநேகமாகத் தன்னிச்சையால் வாசிக்கக் கற்பதில் அக்கறை கொள்கிறானென்றும், குடும்பச் சூழ்நிலையிலிருந்து வலுவான ஊக்கிகளைப் பெறுகிறானென்றும் அடுத்தடுத்துக் காண்கிறோம். ஆனால், எளிய வீடுகளிலிருந்து வரும் பையன் அல்லது முதிர்ச்சி பெறாத மனத்தையுடைய பையனே வாசிப்பில் தகுந்த உந்து நிலைகளில்லாதவனாக இருக்கிறான். வாசிப்பில் இயந்திர இயக்கம் போன்ற அமிசங்களைத் தாண்டுவதற்குத் தகுந்த ஊக்கியில்லாவிடில், அவன் வாசிக்கும் முயற்சிகளை மேலும் தடுக்கக்கூடிய ஒரு வெறுப்பும் அச்சமும் அவனிடம் எழும். மந்த பாலர்களிடம்வாசிப்பில் இயந்திர இயக்க அமிசத்தை வற்புறுத்துமுன், வாசிப்பதில் அக்கறையை எழுப்பவும், வாசித்தலின் பயனில் நல்ல உணர்ச்சியையும் அதனால் ஏற்படக்கூடிய மகிழ்ச்சியையும் உண்டாக்க முயலுவது மிகவும் முக்கியமாகும். இத்தகைய புறஏதுக்கள் வாசிப்பதில் அடங்கிய மனக்கிரியைகள் சம்பந்தமான தனிப்பட்ட குறையுடன் சேர்ந்திருந்தால் அவை அதிக வலுவடைகின்றன.

வாசிப்பு மிகச் சிக்கலானதால், அதன் இயற்கையான அகக்குறைகளே பலவிதமானவை. அது பின்வரும் பல்வேறு மனக்கிரியைகளடங்கியது :— பார்க்கும் முழுச் சொற்களையும் அவற்றின் விவரமான பகுதிகளையும் உணர்தல், முழுஒலிகளும் அவற்றின் பகுதிகளும், வாய், உதடுகள், நா, இவற்றின் சிக்கலான அசைவுகளின் ஒருமைப்பாடு, இவையனைத்திலும் மிகச் சிக்கலான தொகுதி பகுதிகளின் இணைப்பு; வாசிப்பதைப் புரிந்து கொள்ள இயந்திர இயக்கம் போன்ற குறியீடுகளையும் அவற்றின் பொருள்களையும் தொடர்புறுத்தல் போன்ற பல செயல்களையுடையது. இக்கடைசிச் செயல் பெரும்பாலும் பொது நுண்ணறிவின் பயனே. புத்திசாலி மாணாக்கனுக்கு இங்கு யாதொரு இடர்ப்பாடுமில்லை; ஆனால் மந்த பாலனோ இதையே பெரிய முட்டுக்கட்டையாகக் காணுவான். புத்திசாலி மாணாக்கனையும் சில சமயம் வாசிப்பின் இயந்திர இயக்கங்கள் தொந்

தாவு செய்யும்; ஏனெனில், இங்கேதான் தனிக் குறைபாடுகள் தோன்றுகின்றன.

இத்தனிக் குறைபாடுகள் பின்வரும் வகைகளாயிருக்கலாம். பார்க்கும் உருவங்களைப் பகுத்தறிவதில் ஒரு பாலன் சக்தியற்றவனாக இருக்கலாம்; உருவத்தில் ஒன்றையொன்று ஒத்திருக்கும் எழுத்துக்களையும் சொற்களையும் ஒன்றாகப் பாவித்துக் குழப்பம் அடைகிறான். சற்றேறக்குறைய ஒரே ஒலியுடைய சொற்களை வேறுபடுத்த முடியாமலோ அல்லது கேட்கும் வார்த்தையின் பகுதிகளைப் பிரிக்க முடியாமலோ, ஒலிகளைப் பகுத்தறிவதில் குறைபாடுடையவனாக இருக்கலாம். மேலும், அது சொல்லைப் பார்க்கும்போதோ, கேட்கும் போதோ பொறிக்காட்சித் தவறாக இல்லாமல், காட்சியுருவத்தையோ அல்லது எழுத்துக்களின் அல்லது சொற்களின் ஒலியையோ நினைவு கூர்வதில் இயலாமையாயிருக்கலாம். சிற்சில சமயங்களில் அது உடன் நினைவில் குறைவாயிராமல், நீண்டகால நினைவில் குறைவாக இருக்கலாம். அதாவது, நடக்கும் பாடத்திலிருந்து பாலன் பயன் பெறுவதாகத் தோன்றும்; ஆனால், கற்றதைப் பின்பு மீண்டும் வருவிக்க இயலாதவனாக இருக்கலாம். கடைசியாக, சில குழந்தைகளிடம் மேற்கூறியவற்றில் அடங்காத, ஆனால் சொற்களையும் சொற்றொடர்களையும் பகுக்கவோ தொகுக்கவோ முடியாத, பொதுவான மொழித்திறன் குறைவு காணப்படுகிறது. ஆனால், சிந்தனையாற்றலும் பொதுத் திறனும் சாதாரணமாக இருக்கலாம். இவ்விடங்களில் மொழித் தொழிலைத் தடுக்கும் ஏதோ ஒரு வலுத்த மனவெழுச்சி ஏது இருக்கவேண்டுமென்று சந்தேகிக்க வேண்டியிருக்கிறது.

வாசிப்பதில் தடைப்படும் குழந்தைகளை ஆராய்பவர்களால் மனவெழுச்சி ஏதுக்களின் முக்கியத்துவம் வரவரத் தெளிவாக நிலைநிறுத்தப்பட்டு வருகிறது. வாசிப்பதில் மிகத் தடைப்படும் பல பாலர்கள் தன்னம்பிக்கையொன்றின் குறைவாலேயே அந்நிலையிலிருக்கின்றவர்களாகத் தெரிகிறது. பள்ளியில் சற்றும் வாசிக்க இயலாத சில பாலர்கள், திறன்பெற்றவும் ஒத்துணர்வுடையவுமான ஆராய்ச்சியாளர் கையாளும்போது, தங்களுக்கு அவ்வாற்றல் இருப்பதாகப் பாலர்கள் நம்பாவிடினும், உண்மையில் வாசிக்கக் கூடியவர்களாகக் காண்கிறார்கள். குறைகளை நீக்கும் போதனை சம்பந்தமான ஆராய்ச்சியிலிருந்து வெளிவந்துள்ள இன்னோர் ஆச்சரியமான

சாட்சியம் யாதெனில், மனநூலார் பாலனின் தனிப்பட்ட குறைகளை நீக்கி அவன் வயதுக்குச் சாதாரணமான மட்டத்துக்குத் தம் போதனையால் கொண்டுவந்து வைத்தாலும், பள்ளி திரும்பியதும் அவன் படிக்க முடியாதவனாக ஆகிறான் என்பதாகும்; அதாவது, மற்ற திறன்கள்போல் வாசிக்கும் திறனும் வெறும் இயந்திரத் தொழில்போல் ஒருவனுக்கு இருக்கிறது அல்லது இல்லை யென்றாவது, அது முழுச் சூழ்நிலைக்குச் சம்பந்தமில்லாமல் கையாளப்படுகிறது என்றாவது சொல்வதற்கில்லை. எனினும், வளரும் குழந்தையின் வாசிக்கும் ஆற்றல், இவர்களாகிய குறித்த ஆட்கள் கேட்க, இவையாகிய குறித்த சூழ் நிலையில் இங்கேயும் இப்போழுதும் வாசிக்கக்கூடிய (முடியாத) ஆற்றலாகவே எப்போதுமிருக்கும். குறிப்பிட்ட இயந்திர இயக்கக் குறைவைவிட மனவெழுச்சி நிலையே வாசிப்புக்கு முக்கியமான திறவுகோலாகிறது. இவை யனைத்தும் வாசிப்பதில் மந்தமான பாலர்களிடம் ஒத்துணர்ச்சியுடன் நடந்து கொள்ள வேண்டுமென்பதையும் அவர்களிடம் நம்பிக்கையுணர்ச்சியை ஏற்படுத்தப் பொறுமையுடனும் மிகத் தெளிவாகவும் செல்ல வேண்டுமென்பதையும் வற்புறுத்துகின்றன.

7. கணிதத்தில் மந்தத்தன்மை

வாசிப்பில் தனிப்பட்ட திறனின்மைபற்றிச் சொல்லியதிலிருந்து பரிகார போதனை[1] தரும்பொருட்டு மந்தத் தன்மையின் மெய்க் காரணத்தை அறியவேண்டியதின் அவசியத்தைக் கண்டிருப்பீர்கள். இந் நோக்குடனேயே கணிதத்தில் மந்தத் தன்மைபற்றிய பிரச்சினையைக் கவனிப்போம்.

இப்பிரச்சினையும் சிக்கலானதே; ஏனெனில், கணக்கில் அடங்கியுள்ள பலகிரியைகள் மனத்தின் வெவ்வேறு செயல்களை உபயோகிக்கின்றன. சில கிரியைகள் உயர்ந்த நுண்ணறிவை வேண்டுகின்றன; சில அடுத்தடுத்துவரும் இயந்திரம் இயக்கம் போன்ற வழக்கமான வேலையை நாடுகின்றன. பாலனின் வீட்டிலும் பள்ளியிலுமுள்ள சூழ்நிலையில் தோன்றும் புற ஏதுக்களும் இவற்றுடன் பாலனின் நுண்ணறிவு, மனப்பாங்கு போன்ற உள் ஏதுக்களும் ஆதிக்கமுடையவை என்பதை மறுபடியும் காண்கிறோம். முதலில் புற ஏதுக்களைக் கவனிப்போம்.

1. Remedial teaching

ஏழ்மையான அல்லது தாழ்மையான குடும்பங்களிலிருந்து வரும் பாலர்கள் பெரும்பாலும் எண் சம்பந்தமான (இடம் சம்பந்தமானவும்) உணர்வுக்குறைவு உடையவர்களாகக் காண்கிறார்கள். ஏனெனில், இளம் பிராயத்திலிருந்தே உயர்தரக் குடும்பங்களிலுள்ள பாலர்கள் அநுபவிக்கும் வசதிகள் இவர்களுக்கில்லை. உதாரணமாகக் கட்டைகளைக்கொண்டு வீடு போன்றவை கட்டும் ஆட்டங்களிலும் கைத்திறனைக் காட்டும் விளையாட்டுகளிலும், எண்ணிக்கை சம்பந்தமான விளையாட்டுகளிலும், பருமன், உருவம், எண்மானம் இவை சம்பந்தமான பல்வேறு ஆட்டங்களிலும் இவர்கள் ஈடுபட்டு மகிழ்வதற்கு வாய்ப்புகளில்லை. எண்களில் அவர்களுக்குக் கவர்ச்சி எழுப்பப்படுவதில்லை. மேலும், எண்களின் தொடர்புகள் பற்றிய அறிவுக்கு ஆதாரமான பொறிக்காட்சி அநுபவங்கள் அவர்களுக்குக் கிடையா. ஆகவே, பாலர் வளர்ப்புப் பள்ளிகளும் ஆரம்பப்பள்ளிகளும் செய்யவேண்டிய முதல் வேலைகளில் ஒன்று இக்குறைவுக்கு ஈடு செய்வதேயாம். அதாவது, எண்கள், உருவங்கள் இவை சம்பந்தமான பல்வேறு பொருள்களை உபயோகிக்கும் விளையாட்டுகளில் ஈடுபட வசதியளிக்கவேண்டும். இவற்றிலிருந்து உண்டாகும் பயன், வகுப்பில் அளிக்கும் கொள்கை முறைக் கணக்கு வேலையிலிருந்து உண்டாகாது.

ஆகாரம், தூக்கம் இவற்றின் குறைவோ, ஒழுங்கின்மையோ தாண்டவமாடும் சீர்கேடான குடும்ப நிலைகளிலிருந்து வரும் மாணாக்கர்கள், களைப்பினும் ஊட்டக்குறைவினும் பயன்களை மற்ற பாடங்களில் விடக் கணக்குப் பாடத்தில் எளிதாகக் காண்பிக்கிறார்கள். கணக்கில் தேர்ச்சி, பாடங்களில் நெருங்கிய உன்னிப்பையும் இடைவிடாப் பயிற்சியையும் நாடுகிறது. நல்ல உணவு அளிக்கப்படாத அல்லது களைப்புற்ற பாலனிடம் இவை தோன்றுவதில்லை. இத்தகைய பாலன் ஒரு நீண்ட கணக்கில் கவனம் செலுத்த இயலாதவனாகிறான். அவன் எண்ணங்கள் ஊசலாடினாலோ, இடையில் மழுங்கினாலோ அவன் கணித அறிவு குன்றுகிறது. கணக்கில் முக்கியமானபடியொன்றை ஆசிரியர் விளக்கும்போது, பாலன் சற்று பகற்கனவில் ஈடுபட்டால், தொடர்ச்சியறுந்து அவனுடைய பிந்திய எண்ணங்கள் குழம்பிப் பல இடைவெளிகள் உள்ளவையாக ஆகின்றன.

பள்ளி வாழ்க்கையைப்பற்றிய வரையில் பள்ளி மாற்றமோ, அல்லது அடுத்தடுத்து நீண்டகாலம் பாலர்கள் பள்ளியில் வாராமையுமோ

கணக்கில் தேர்ச்சியை மெதுவாகவும் நிச்சயமற்றதாகவும் செய்கிறது; பள்ளிவராதபோது கற்பிக்கப்பட்ட முக்கிய படிகள் கவனம் பெறுவதில்லை; ஒழுங்கான பயிற்சியும் போதிய பயிற்சியும் ஏற்படுவதில்லை. இதுபோன்ற இன்னொரு காரணம் விரைவான மேல் வகுப்பு மாற்றல் ஆகும். மொழிப்பேறு பற்றியோ, பொது ஆற்றல் பற்றியோ, பாலன் மேல்வகுப்புக்கு மாற்றப்படலாம். ஆனால் தனிக் கவனம் எடுக்காவிடில், கணக்குப் போதனை தொடர்ச்சியாகவும் ஏற்ற படி வரிசைக் கிரமமாகவும் இராமல் சில முக்கிய படிகள் விட்டுப் போகலாம். கணக்கில் மந்தத்தன்மைபற்றிய ஆராய்ச்சிகளில் ஏதோ ஒரு கணிதக்கிரியையில் (அடிக்கடி கழித்தலில் அல்லது வகுத்தலில்) ஆற்றலின்மை காணப்படுகிறது. இப்பாலனின் விஷயத்தில் பாலனின் தவறுகள் பெரும்பாலும் ஒரே விதமாகவும் அடிக்கடி தோன்றுவனவாகவும் இருக்கின்றன. அதற்குக் காரணம், சாதாரணமாக, முக்கியமான விடத்தில் ஒரு படியைத் தவறிவிட்டதாகும். வேறு முகாந்தரங்களால் குறைபாடு ஏற்பட்டிருந்தால் கணிதத் தவறுகள் தாறுமாறானவையாக இருக்கும்.

பாலனின் கணக்கு வேலையின்மேல் ஆதிக்கமுடைய இன்னொரு ஏது என்னவென்றால் பள்ளிப்பாடம் செயல்முறை வேலைகளுடன் (அதாவது கைத்தொழில், வடிவ கணிதம், பூகோளம், சாமான் வாங்குதல், வீட்டு வாழ்க்கை போன்றவற்றுடன்) எந்த அளவு தொடர்புறுத்தப்படுகிறது என்பதாகும். ஆரம்பப்பள்ளி பாலர்களின் கவர்ச்சிகள் இன்னும், கடுமையாகச் செயல்கள் பற்றியவையே. கொள்கை முறைப் பிரச்சினைகள் அவர்கள் மனத்தை அதிகமாகக் கவருவதில்லை; ஆனால் வாழ்க்கை சம்பந்தமான உண்மைப் பிரச்சினைகள் நிச்சயமாகக் கவருகின்றன. பாலர்கள் தாங்கள் கற்பதைப் பயன்படுத்த இடமிருந்தால், அதை விரைவாகவும் நிச்சயமாகவும் கற்கிறார்கள்.

மேலும், அதிகமான எழுத்து வேலை மந்தபாலனைமெதுவானவும் விகாரமானவும் முறைகளில் ஊன்றச் செய்து, இன்னும் மந்தப்படுத்துகின்றது. ஆனால் எண் விளையாட்டுகள் அநுகூலமான மனப்போக்கை ஏற்படுத்துவது மல்லாமல், கூட்டல், கழித்தல், பெருக்கல், வகுத்தல் இவற்றில் விரைவான வாய்முறைப் பழக்கத்தைத் தருவன பற்றி இளையவர்களுக்கும் மெதுவானவர்களுக்கும் உதவி புரிகின்றன.

பாலனின் சொந்தக் குறைபாடுகளைக் கவனிப்போம். எண்

கள் சம்பந்தமான செவி பற்றிய நினைவுக்குறை, கணக்கில் இயந்திர இயக்கம் போன்ற அமிசங்களில் பெரிய இடர்ப்பாடாக இருந்து, புத்திசாலிப் பையன் வளர்ச்சியைக்கூடத் தடுக்கும். இவ்விடர்ப்பாடால் நேர்ந்த மந்தத்தன்மை பற்றிய சில கவர்ச்சியான உதாரணங்கள் இருக்கின்றன. இவ்விடர்ப்பாட்டின் மிதமான அளவுகூட ஒரு பாலனின் கணித வேலை முழுவதையும் தடுக்கக் கூடும்.

மேலும், சில பாலர்கள் உருவங்கள் போன்ற குறியீடுகளுடன் எண்ணத் தொடர்புகள் ஏற்படுத்திக்கொள்ளும் ஆற்றலில் குறைவு உள்ளவர்களாக இருக்கிறார்கள். இக்குறைவு வழக்கமுறை வேலைகளிலும் நுழைகிறது. கணக்கில் சிறிய கிரியைகளைச் சுலபமாகவும் வேகமாகவும் பாலன் செய்யாவிட்டால், மிகச் சிக்கலான கணிதத் தொடர்புகளை உணருவதில் தடைப்படுகிறான்.

சில சமயங்களில் சிறு வயதிலிருந்தே சில பாலர்கள் எண்களின் தொடர்புகளை அறிவதில் சிறந்த ஆர்வம் பெறுவதையும், அதில் ஒரு மகிழ்ச்சியுறுவதையும் பார்க்கிறோம். அங்ஙனமே, ஓரொரு சமயத்தில் எண்களின் தொடர்புகளைப் பாராட்டும் சக்திக் குறைவு உடைய பாலனையும் காண்கிறோம்.

இவை கணிதத்தில் நுண்ணறிவு சம்பந்தமான பிறவிக் குறைபாடுகளின் முக்கிய வகைகளாகும். இவற்றில் ஏதேனுமொன்றிலிருந்து இடர்ப்பாடடைந்தால், முற்கோப்பில் உடன்படிக்கும் மாணவர்கள்போல், விரைவாகவும் இலகுவாகவும் கற்க முடியாது. கணக்கில் குழப்பம் மேன்மேலும் குழப்பத்தையுண்டாக்குகிறது. புரிந்துகொள்ள இயலாமை பிந்திய வேலையைப் பாதிக்கிறது. அதிகப் பயிற்றலும், மீண்டும் மீண்டும் பயிற்சியுங்கூட பாலனின் தனிப்பட்ட இடர்ப்பாடுகளுக்கு ஏற்றவாறு அமையப் பெறுவிடில் இத்தகைய பாலனுக்கு உதவி புரியாது.

மனவெழுச்சிக் காரணங்களாலும் இயற்கை நுண்ணறிவுக் குறைவாலும் வேறு பாடங்களில்விடக் கணக்கில் அதிகமாகவே பாலர்கள் தடைப்படலாம். சில ஆராய்ச்சியாளர்கள் இயற்கை நுண்ணறிவுக் குறைவுக்கு முக்கியத்துவம் உளதாவென ஐயமுறுகிறார்கள். கணக்கில் பிற்பாடாயிருத்தலின் காரணம் (எல்லா விஷயங்களிலும் நுண்ணறிவுக் குறைவான திருட்டாந்தங்களை விலக்கிவிட்டால்) அநேகமாக எல்லாவிடங்களிலும் அச்சம் அல்லது தன்னம்பிக்கைக் குறைவு, அல்லது இவை இரண்டும், அல்லது முற்கோப்பில் பழுதான

போதனுமுறை இவைபற்றிப் புரிந்துகொள்வதில் தடையென்று இவர்கள் கருதுகிறார்கள்.

நரம்புத் தளர்ச்சியோ, சித்தப் பிரமையோ உள்ள பாலன் எளிதில் ஆசிரியர் சொல்வதை மனத்தில் இருத்த இயலாதவனுவன். கணக்குச் செய்யும்போது அவன் மனம் அலைபாய்கிறது; முற்பகுதி சரியாயிருந்தாலும் பிற்பகுதி தவறிப் போகலாம். அவன் கழிப்பதாக நினைக்கும் எண்ணை மறந்துவிடலாம்; அதைக் கூட்டவோ பெருக்கவோ செய்யலாம். இங்ஙனம் அவனிடம் சாக்கிரதையின்மையோ, கவனமின்மையோ தோன்றினுல், அவன் கணக்கு நன்முகச் செய்யவில்லை யென்று நாம் கண்டிக்கிறோம். இதுகாரணமாக, கணக்குப் பாடம் முழுவதுமே அவனுக்கு வெட்கத்தைத் தருவதாகவும் துக்ககரமாகவும் மாறிவிடும். பல பாலர்கள் கணக்கைத் தீவிரமாக வெறுக்க ஆரம்பித்துத் தன்மதிப்பை யிழக்கிறார்கள். இங்கெல்லாம் கணக்கில் தவறுகள் தாறுமாருகவும், ஆனல் அடுத்தடுத்து நேருபவையாகவும் இருக்கின்றன. மிகவும் அவசரமாக வேண்டப்படும் இயந்திர இயக்கம் போன்ற மீண்டும் மீண்டும் பயிற்சி, இப்பாலர்களால் பொறுக்க முடியாததும் இன்பமற்றதுமான அலுப்பைத் தருவதாகக் கருதப்படுகிறது.

இதற்குப் பரிகாரம் யாதெனில், பாலனின் கவர்ச்சியைப் பெறுவதே யாகும்; அஃதெங்ஙனம் எனில், அவன் கற்கக்கூடிய வினைத்தையும் நடைமுறைத் தொழிலில் உபயோகிக்கச் செய்வதேயாம். தனக்கு முறையிட்டு செய்யும் நடைமுறை நோக்கங்களைப் பெறுவதில், கணக்கிடுவதன் திருத்தத்தினும் விரைவினும்பயனைக் கண்டால், உற்சாகமற்ற வேலையையும் பாலன் பொறுத்துக்கொள்வான். அவனுக்குத் தகுந்த வேகத்துடனேயே வேலை செய்யச் செய்து தன்னம்பிக்கை உணர்ச்சியை வளர்ப்பது இன்னும் முக்கியமாகும். கடுமையான பிந்திய கிரியைகளுடன் முட்டுப்படுமுன், இலகுவான கிரியைகளைச் செய்வதில் சுளுவு பெறவேண்டும். இத்தகைய பாலர்கள் தரத்தில், தாமாகக் கற்கச் செய்ய உதவும் பலவிதமான நவீனப் பொருள்கள் மிகப் பயன்படுகின்றன. வகுப்பு வேலையில் பிற குழந்தைகளுடன் ஒப்பிடும்படி வற்புறுத்தினுல், சுரணையுள்ள அல்லது சித்தப் பிரமையுள்ள பாலன் அச்சங்கொண்டு நன்முக வேலைசெய்யமாட்டான். ஆனல் அதன்பொருட்டே, ஒரு

பாட்த்துடன் தனியாக விடப்பட்டு, அதில் கவர்ச்சியுண்டானால், அவன் நன்கு தேர்ச்சி பெறுவான்.

கணிதத்தில் சமமற்ற வளர்ச்சியையும் தனிக் குறைபாடுகளையும் தடுப்பதற்கு, கணக்கு சம்பந்தமான பாலர்கள் குழுக்களைக் குறுக்காகத் தரம் வகுத்து, ஒரே வகையான இடர்ப்பாடுகளையுடைய குழந்தைகளை ஒருங்கே கொணர்ந்து, தனித்தனிப் பொருள்களையும் தனித்தனிப் போதனையையும் கையாளுதல் மிக அவசியம்.

இத்துறையில் கவர்ச்சியின் அவசியத்தை வற்புறுத்தியுள்ளேன். பள்ளி வேலையிலும் சாதாரண வாழ்க்கையிலும் போல், கவர்ச்சி என்னும் ஏது, பல தனிப்பேறுகளுக்கும், அவற்றின் இன்மைகளுக்கும் காரணமானது. உதாரணமாக, திறன்பற்றித் தெளிவாக நிர்ணயிக்கப்பட்ட சிறுவர் சிறுமியர்க்கிடையேயுள்ள பால் சம்பந்தமான வேற்றுமைகள் சிலவற்றுள் ஒன்றாகிய இயந்திரங்கள் பற்றிய அறிவுத் திறனை எடுத்துக்கொள்வோம். சிறுவர்களுள் பெரும்பாலோர் சிறுமிகளுள் பெரும்பாலோரைவிட இயந்திரங்கள், அவற்றின் தொடர்புகள், இவை பற்றிய அறிவில் சிறந்தவர்களென்பது நிச்சயம். பல உளநூலார் இது இயற்கை வேற்றுமையென்று திருத்தமாகக் கூற இயலாதென்றும், பாலர்களின் கவர்ச்சிகள் செலுத்தப்படுவதன் பயனாக வளர்கின்றதென்றும் கருதுகின்றனர். இக் கவர்ச்சி வேற்றுமை ஓரளவு சுயமாகவும் இயற்கையாகவும் தோன்றினாலும், ஓரளவு குறிப்புணர்த்தலாலும் சூழ்நிலையின் தரக்கத்தாலும் உண்டாகிறதென்பர். பொருள்களை உடைத்து, அவற்றின் உட்புறங்கள் எங்ஙனம் தொழில் புரிகின்றனவென்று அறியச் சிறுவர்கள் விரும்புகிறார்கள். பெண்களோ, முக்கியமாக உயிருள்ளவைகளை முழுவதாகப் பாராட்டியும் அவற்றைச் சீராட்டிப் பாராட்டி வளர்த்தலிலும் ஈடுபடுவதால், பொருள்களை உடைத்து உட்பகுதிகள் எங்ஙனம் வேலைசெய்கின்றனவென்று பார்க்கும் ஆவல் அவர்களின் இளம்பிராயத்திலேயே தடுக்கப்படுகிறது. பொருள்களை உடைப்பது ஒருவிதமான கொடுமையென்று எண்ணி அதில் அவர்கள் தலைப்படுவதில்லை. கவர்ச்சி, உட்துடிப்பு இவைபற்றிய இளம்பிராய நிர்ணயம் பாலர்களின் அநுபவத்தை ஒரு திசையில் ஏற்படுத்தி, பிற அறிவையும் திறனையும் ஒதுக்கி, ஒரு வகையான அறிவையும் திறனையும் வளர்க்கிறது.

இத்தகைய அடிப்படையின்மேல், பிந்திய வாழ்க்கையின் சிறப்பான கவர்ச்சிகளும் திறன்களும் வளர்க்கப்படுகின்றன.

மொழிப்பேறுங்கூட, முன்னரே கவர்ச்சி ஒரு திசையில் செலுத்தப்படுவதன் பயன் என்னலாம். ஒரு பாலன் இளம்பிராயத்திலிருந்து சொற்களில் மகிழ்கிறான்; அவற்றை ஆக்குவதை விளையாட்டாக நினைக்கிறான். பிறகு பிறருக்கு விளங்காத வாய்மொழி வெளியீட்டின் நுட்பமான வடிவங்களைச் செய்வதில் மகிழ்கிறான். இன்னொருவனோ, அவன் கைகளால் செய்யக்கூடியவற்றில் ஆனந்தங் கொள்கிறான், அல்லது பொருளுலகத்தில் புதிய தகவல்களைக் கண்டுபிடிப்பதில் விருப்பங் கொள்கிறான். மிகச் சிறு குழந்தைகளுள்கூடச் சிலர் சமூக உலகைவிடப் பூத உலகில் கவர்ச்சியுள்ளவர்களாக இருக்கிறார்கள். சிலர் முக்கியமாகச் சமூகத் தொடர்புகளில் சிறந்த கவர்ச்சியுடையவர்களாக இருக்கிறார்கள். இப் பாலர்கள் ஆரம்பப் பள்ளி சேருவதற்குமுன், கவர்ச்சிகளின் இத்தகைய தனிப்போக்குகள் அவர்களின் சிறப்பான அறிவையும் திறனையும் பிரித்துவிடுகின்றன; ஒருவனைக் கைத்திறனில் வெற்றி பெறவும், இன்னொருவனைக் கணிதத்திலும், மூன்றாமவனை நாடகத்திலும் இலக்கியத்திலும், நான்காமவனைச் செய்யுளிலும் சந்தத்திலும், ஐந்தாமவனை வரைதலிலும் வர்ணந் தீட்டுவதிலும் சிறந்த மேம்பாடு காட்டச் செய்கின்றன.

இவ்வேற்றுமைகளில் மானத வாழ்க்கையின் மிக ஆழ்ந்த பிரச்சினையை அணுகுகிறோம்; அதாவது அறிவுக்கும் நோக்கத்துக்குமுள்ள தொடர்பு, அறிவுச்செயலுக்கும், விருப்பத்துக்கும், உணர்ச்சிக்குமுள்ள தொடர்பு என்னும் பிரச்சினையை நெருங்குகிறோம்.

தனித் திறன்களுக்கும் கவர்ச்சிகளுக்கும் உள்ள வேற்றுமைகள் எங்ஙனம் உண்டாகின்றனவென்று உளநூலார் உரைத்தாலும் உரைக்காவிட்டாலும், நாம் கற்பிக்கும் சிறார்கள், தங்கள் பள்ளி வாழ்க்கையின் முழுப் பயனை அடையவேண்டுமென விரும்பினால், நாம் இவ்வேற்றுமைகளுக்குப் பொருத்தமுறவேண்டும்.

அத்தியாயம் 3

சமூக மனப்பான்மை வளர்ச்சி

1. இயக்கமும் வளர்ச்சியும்

நாம் கற்பிக்கும் குழந்தைகள் பற்றி இதுகாறும் நான் உரையாடியதில், ஒரே வயதுள்ள ஒரு குழந்தைக்கும் இன்னொரு குழந்தைக்குமிடையே யுள்ள வேற்றுமைகளைப்பற்றியே முக்கியமாகப் பேசியுள்ளேன். இனி அவர்கள் பொதுக் குணங்களையும், ஆரம்பப் பள்ளியின் பல்வேறு வயதுக் குழுக்களின் ஊடே அவர்கள் செல்லும்போது அவர்களிடம் தோன்றும் பொதுவான நடத்தை முறைகளையும் விளக்க விரும்புகிறேன். தனிப்பட்ட பாலர்களின் தனிப்பட்ட வழிகளை ஒதுக்கிவிட்டாலும், இவ்வாண்டுகளில் பாலர்களின் எண்ணம், உணர்ச்சி, செய்கை இவற்றில் சில பிரதிநிதியான பொதுப் பண்புகள் உள. பெருவாரியான பாலர்களின் தேவைகளுக்கேற்றவாறே பள்ளிகள் அமையப்பெற வேண்டுமன்றோ?

ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவத்தின் பொதுப் பண்புகள் அனைத்தையும் எந்தக் குழந்தையும் காண்பியாது. யாதொரு மெய்க் குழந்தையும் "பிரதிநிதியாகவோ," "சராசரியாகவோ" இராது. இக்கருத்துக்கள் நாம் உற்றுநோக்கும் உண்மைப் பாலர்களுள் பொதுவாகத் தோன்றுவதை நம் மனத்தில் இருத்துவதில் உபயோகப்பெறுங் கருவிகள் என்றே நினைத்தல் வேண்டும். நாம் அறியும் பல பாலர்களிடமிருந்து, ஏதோ ஓர் அதிசயமான முறையில் வடிகட்டி எடுத்த ஒரு பிரதிநிதியான குழந்தையென்று சொல்லக்கூடிய "குழந்தை" பற்றிக்கூறச் சில உளநூலாசிரியர்கள் பிரியப்படுகிறார்கள். இது வளர்ச்சி சம்பந்தமான பல்வேறு திட்டவட்டமான சட்டங்களையும், கட்டாயம் அநுசரிக்கவேண்டியதுபோல் தோன்றும் கருத்துக்களையும் தருகிறது. ஆனால், வகுப்பில் உயிர்ததும்பும் பாலர்களைக் கையாளும்போது, செயல்முறை ஆசிரியர் இவ்விதிகளைக் கொண்டு யாதும் செய்ய இயலாது, திசை தெரியாது தவிக்கிறார். ஆனதுபற்றியே, இக்குழந்தையும் அக்குழந்தையும் பிற குழந்தையும் கணக்கற்ற பல்வேறு வகைகளில் பொது விதியிலிருந்து பிறழ்வதை அடிக்கடி நான் என் நினைவுக்குக் கொண்டுவரும் பொருட்டு, குழந்தையைப் பற்றிப்

பேசாத குழந்தைகளைப்பற்றிப் பன்மையிலேயே பேச விரும்பு கிறேன்.

இங்கு, ஏற்கெனவே தனி வேற்றுமைகளை வெகுவாக விளக்கிய பிறகு, வாசகர்களைத் தப்புவழியிற்புகுத்தாது, இவ்வாண்டுகளில் குழந்தைகளுக்கு ஏற்படும் வளர்ச்சியின் எல்லையை மாத்திரம் பொதுவாகவும் விவரமற்றும் கூறப்புகுகிறேன்.

ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தைகளின் பொதுப் பண்புகளுள் முதன்மையாகக் குறிப்பிடக் கூடியது இயக்கத்தில் அவர்கள் நாட்டமாகும். தனியே விடப்பட்டாலும், வாய்ப்பு ஏதேனும் கிடைத்தாலும், இப்பிராயக் குழந்தைகள் ஓடுதல், குதித்தல், ஏறுதல், தாண்டுதல், பந்தாடுதல், தடவிப்பார்த்தல், ஆக்கவேலைகளில் கைகளை உபயோகித்தல், கூச்சலிடுதல், பாடுதல் போன்ற உடலியக்கத்தில் சற்றும் சலிக்காதவர்கள். லண்டன்மா நகரில் மகிழ்ச்சி தரும் மைதானம் ஒன்றின் சமீபத்தில் நான் வசிக்கிறேன். பள்ளியில்லா எல்லா நேரங்களிலும் விடுமுறை நாட்களிலும் அண்டையிலுள்ள தெருக்களிலிருந்து பசும்புற்றரைக்கு வரும் சிறுவர்களின் ஒலிகளைக் கேட்கிறேன். அவர்கள் ஊசலாடுவதையும், தாண்டுவதையும், கிரிக்கெட், உதை பந்து, இவ்வாட்டங்கள் ஆடுவதையும், ஒருவரையொருவர் துரத்திப் பிடிப்பதையும், கந்தைகளையும் கொம்புகளையும் கொண்டு கூடாரங்கள் அமைப்பதையும், வாதாடுவதையும், ஒருவனையொருவன் தொந்தரவு செய்வதையும் பார்க்கிறதுண்டு. அந்திவேளையின் இறுதி நேரத்தில் அவர்களுடைய கால்கள் விருப்பமற்று வீடு திரும்பும்போது, உற்சாகமாக அவர்கள் கூச்சலிடுவதை இன்றும் கேட்கிறேன்.

பள்ளியறையில் அவர்களைச் சும்மா உட்காரச் செய்யும் பல்வேறு நிர்ப்பந்தங்களிலிருந்து அவர்கள் விடுபட்டகணமே, அவர்கள் எங்ஙனம் விளையாடுமிடத்துக்குப் பாய்ந்தோடி வருகிறார்கள்! அவர்களின் இயற்கை உட்துடிப்புகள் எந்நேரமும் கைகளையும் கால்களையும் நாவையுங்கொண்டு ஏதாவதொன்றைச் செய்ய உந்துகின்றன. இஃதே அவர்கள் சுயேச்சையாக உலகத்தை அறியும் முறையும் அவர்கள் இயற்கையாக வளரும் வகையுமாகும்.

உளநூலாரின் செய்க்காட்சி முறைகொண்டு அவர்கள் வளர்ச்சியை நுணுக்கமாக ஆராயுங்கால், பாலர்பள்ளி ஆண்டுகளில் விடக் குறையாமல் இவ்வாண்டுகளில்கூட இயக்கம் நோக்கி இடை

பரு உந்திப்பைக் குழந்தைகளிடம் நாம் காண்கிறோம் என்பதற்குக் காரணங்கள் காண ஆரம்பிக்கிறோம். அவர்கள், புலன்களின் வளர்ச்சியோ, தசைகளின் அடக்கமோ, ஒருமுகப்பாடோ முடிவு பெறும் நிலையை இன்னும் அடையவில்லை. உதாரணமாக, பார்வையின் நுட்பம் இன்னும் ஏழு முதல் பன்னிரண்டு ஆண்டுவரை வளர்ச்சி பெற்றுக்கொண்டே வருகிறது. சாதனைத் திறன் சம்பந்தப்பட்டவரையில் மிகவும் முக்கியமானது 'தசைநார்ப்புலன்'[1] (அதாவது தசைகள் மூட்டுகள், தசை நார்கள் இவற்றிலுள்ள நுண்ணிய புலனுறுப்புக்களின் இயக்கத்தால் ஒருவனுக்குத்தன் இயக்கத்தில் ஏற்படும் உணர்ச்சி). அதன் நேர்த்தியான கூருணர்ச்சியைப் பன்னிரண்டு அல்லது பதின்மூன்று ஆண்டுவரை பெறுவதில்லை. பொருத்த முற்ற இயக்கங்களின் வேகம், உதாரணமாக, தட்டுதல், எழுதுதல், ஏழாண்டிலிருந்து பத்தாண்டுவரை விரைவான ஏற்றம் பெறுகிறது; பிறகு தேர்ச்சி விகிதம் வரிசையாகக் குறைகிறது. இயக்கத்தின் திருத்தம் ஐந்திலிருந்து ஒன்பதாண்டுவரை, குறிப்பிடத்தக்க முறையில் தேர்ச்சி பெறுகிறது; பிறகு குமரப்பருவம்வரை விரைவு சற்றுக் குன்றுகிறது.

புலன் நுலங்கலுக்கும் உடல் திறன்கள் பயிற்சிக்கும் பாலர் பள்ளிக் குழந்தைகள் மட்டும் வாய்ப்புகள் வேண்டுபவர்களல்லர். ஆரம்பப்பள்ளிப் பிள்ளைகள் இவற்றைக் குறைவாக வேண்டுபவர்களல்லர். இவர்கள் அதிகப் பொருள்களையும் வெவ்வேறு பொருள்களையும் செய்கிறார்கள். ஆனாலும், உண்மையான உடல் இயக்கங்களை மிகுதியாக வேண்டுகிறார்கள். அவர்கள் தசைகள் பயிற்சி வேண்டுமென முறையிடுகின்றன; அவர்கள் புலன்களோ அநுபவங்கள் வேண்டுமென முறையிடுகின்றன. அவர்கள் சொந்த அநுபவத்தைக் கொண்டுதான் அவர்கள் கல்வி பெறக்கூடும். முதியோர்களிடம் போல், உடலியக்கம் ஆரோக்கியமாக இருத்தலுக்கு வேண்டிய அளவு பயிற்சி செய்தல்பொருட்டுமட்டுமன்று; அவர்கள் வெறும் மகிழ்ச்சி பெறுவதற்குமட்டுமன்று. இவையிரண்டின் பொருட்டுடன் தவிர, உடலியக்கம் அவர்கள் கல்விக்கும் இன்றியமையாததாகும். அஃதின்றி அவர்கள் திறன், ஆற்றல், கூருணர்ச்சி, இவற்றின் முழுத்துலங்கலை அடைய முடியாது. நான் பின்னர் காண்பிக்கப் போகிறதுபோல், அஃதின்றி அவர்கள் தங்கள் அறிவு,

---

1. Muscle sense.

சிந்தனையாற்றல் இவற்றின் சுயேச்சையான பயிற்சியை மகிழ இயலாது.

ஆகவே, கற்பிப்போரின் முதற் பெருங்கடமையாவது, கூடிய வரையில் சுயேச்சையானவும் மிகவும் ஏராளமானவும் உடலியக்கத்துக்கு வேண்டியவற்றை அமைப்பதேயாகும். சிறுர்களை அசைய வேண்டாமென்று கூறும்போது, அங்ஙனம் கூறுவதற்கே சிறந்த காரணங்கள்வேண்டும். நாம் சமாதானம் கூறவேண்டியது அவர்கள் இயக்கத்துக்கு அன்று; ஆனால், அமைதியாக இருக்க விரும்புவதற்கே சமாதானம் தேவை. அமைதியாயிருப்பதால் உண்மையாகப் பெறக் கூடியது ஏதேனுமொன்று இருக்கவேண்டும்; ஏதோ ஆக்கநிலை இறுதிப் பயன் தேவையாகும். இவ்வாண்டுகளில் கல்வியின் நோக்கம், சிறுர்கள் வளருதலும் துலங்குதலும் ஆகும். ஏதோ ஒருவகையான இயக்கமே இதற்குத் தகுந்த திறவுகோலாகும்.

நடைமுறையில் ஒரு முக்கிய செய்தியாதெனில், பாலனுக்கு ஏழாண்டாகும்வரை பெரிய மூட்டுகளுடையவும் தசைகளுடையவும் (உதாரணமாக, இடுப்பு, முழந்தாள், தோள்) ஒருமைப்பாடு முற்றிலும் நன்கு ஏற்படுவதில்லை யென்பதாம். ஆனாலும், இந்நிலை அடையும் வரை, சிறிய மூட்டுகளும் தசைகளும் ஒருமைப்பாடு அடைவதற்கு ஏற்ற காலம் ஆகவில்லை; விரல்களினும் மணிக்கட்டுகளினும் நுண்ணிய இயக்கங்கள், கண்களின் நுட்பமான பொருத்தப்பாடுகள், பேச்சிலும் பாட்டிலும் வாய், குரல்வளை இவற்றின் உணர்ச்சியான அடக்குதலும், முன்னர் ஏற்படுவதில்லை. உண்மையிலே பாலர் பாடசாலைக்கே இத்தகவல் மிகுந்த பயனுடையது. ஆனால், அங்குக் கையாளும் முறைகள் இச்செய்தியைப் பயன்படுத்திக் கொள்ளவில்லை. நாம் இன்றுகூட, எழுதுவதிலும், சித்திரம் வரைதலிலும், தையல் வேலையிலும் வெகு முந்தியே திருத்தத்தைக் கற்பிக்க ஆரம்பித்து விடுகிறோம். கை, கண், இவற்றின் நுண்ணிய பொருத்தப்பாட்டை அதிகமாக வேண்டுகின்றோம். மிகப் பெரிய, வலுத்த இயக்கங்களுக்கு இடந்தருவதில்லை. இப்பெரிய இயக்கங்களே பிற்காலத் திறன்களுக்குத் தகுந்த அத்திவாரக்கால்களாகும்; ஆனாலும், நல்ல வேளையாக பாலர் பள்ளிப் போதனமுறைகளில் தற்காலம் தோன்றும் மாறுபாடுகளின் போக்கு சரியான திசையில் சென்றுகொண்டு வருகிறது.

பாலனை மிகச் சிறிய அச்செழுத்தைப் படிக்கச் செய்ய நாம்

முயலும் போதும் (எட்டிலிருந்து பதினோராண்டு வரையில் அச்செழுத்தின் உயரம் ஒரு மில்லிமீடருக்குக் குறைவாக இருத்தலாகாது) மிக மெல்லிய எழுதுகோலைக்கொண்டு வரைவிக்கவும், மிக நுண்ணிய ஊசி, நூல் இவற்றைக்கொண்டு தைக்கவைக்கவும், அவ்வாண்டுகளுக்கப்பாலே எதிர்பார்க்கக்கூடிய திருத்தத்துடன் எல்லாவற்றையும் செய்ய எதிர்பார்ப்பதும் தவறே; அவன் கண் பார்வையை நாம் பாழ்செய்கிறோம். அவன் மனப்பாங்குக்கு அதிகச் சிரமத்தைக் கொடுக்கிறோம். அவன் மன அமைதியைக் கலக்குகிறோம். அச்சம், சக்தியில் ஆசை, நம் பாராட்டை விரும்புதல் போன்ற நாசூக்கான நிர்ப்பந்தத்தால் இவற்றை வெற்றியுடன் செய்யவைக்க இயலும். ஆனால், இவற்றிற்கு ஏற்ற கஷ்டமும் ஏற்படும். நரம்புத் தளர்ச்சியும், மனத்தின் துவளுந்தன்மையில் குறைவும் தெளிவாகப் புலப்படாவிடினும் நேருகின்றன.

ஆகவே, பொதுவாக, ஆரம்பப்பள்ளிச் சிறுர்களின் இயக்கத்தைப்பற்றி நம்முடைய மனப்பான்மை எங்ஙனம் இருக்கவேண்டுமென்றால், அதைப் பயன்படுத்தல் ஆகும்; அதை தடுத்தலாகாது.

உடல் இயக்கங்களின் நேர் பயிற்சிக்கு விவேகமுள்ள ஏற்பாடுகள் செய்துவருகிறோம்; உதாரணமாக, உடற்பயிற்சி, விளையாட்டுகள், தாளத்துடன்கூடிய இயக்கம், சிறிய இடைநேர விளையாட்டுகள் போன்றவற்றுக்கு இடந்தருகிறோம். ஆனால், இத்துறையில் நாம் வேண்டிய அளவு செல்லுகிறோமா என்பது சந்தேகம். திறந்தவெளியில் தேகப்பயிற்சி செய்யக் கொடுக்கும் நேரத்தை உண்மையில் அதிகமாக்கினால், பாலர்களுடையவும் ஆசிரியர்களுடையவும் ஆரோக்கியமும் மகிழ்ச்சியும் விருத்தி அடையும். நல்லகாற்று, சூரியவெளிச்சம், தேகப்பயிற்சி இவற்றின் குறைவால் உண்டாகும் நோய்கள் ஏழுமுதல் பதினோராண்டு வரையிலுள்ள குழந்தைகளிடம் தோன்றும் சாதாரண உடல்நலக் குறைவு வகைகளாகும்.

தீர்க்கவேண்டிய பிரச்சினை, அசைவற்றிருந்து மூளை வேலை செய்யும் நேரங்களின் இடையே, உடலியக்க வேலை நேரங்களைப் புகுத்துவதன்று. மூளை வேலையே கைவேலையாகவும், உடல் வேலையாகவுமிருந்தால் மிகப்பயன் தரும். இவ்வாண்டுகளில் சிறுர்களின் நுண்ணறிவு முக்கியமாகச் செயல் முறையையே பொறுத்தது. பாலன் நாவினால் எவ்வளவு சிந்தனை செய்கிறானோ, அவ்வளவு கையி

னும் சிந்தனை செய்கிறான்; சிந்தனையில் அவன் 'மூளையைவிட' நரவே அதிகப் பங்கெடுக்கிறது.

அவன் கல்வி முற்றிலும் அவன் செயல்கள் மூலமே கருதப் படவேண்டும். இயக்கத்தில் அவன் விருப்பம் வெளியிடுதலிலும் புரிந்துகொள்வதிலுமுள்ள விருப்பத்தின் பகுதியே. சந்தம்[1] கோலங்கள்[2], இசை, நாட்டியம், பின்பற்றல், ஆக்கல், ஓட்டம், குதித்தல் விளையாட்டுகள் இவற்றில் அவனுக்குள்ள அவா, இயக்கம் பற்றிய அவன் உட்துடிப்பு எவ்வளவு தூரம் கல்விக்குச் சாதனமென்றும், இன்றியமையாததென்றும் காட்டுகின்றது. அவனுடைய இத் தேவையைப் பூர்த்திசெய்ய, நாம் அவனுக்குக் கலைகளிலும், கை வேலைகளிலும், ஆட்டங்களிலும், உடற்பயிற்சிகளிலும் ஏராளமான அநுபவம் தரவேண்டும்.

இதுவும், பாலனின் இயக்க விருப்பத்தைப் பயன்படுத்த நாம் அளிக்கக்கூடிய நடைமுறை வாய்ப்புகளை முற்றிலும் பூர்த்தி செய்ய வில்லை. பள்ளிக்கூடத்தினும், வகுப்பறையினும் பௌதிக அமைப்பு முழுவதும் பாலனின் சொந்த இயக்கங்களின் ஆக்கப் பயனை அடிப் படையாகக் கொண்டதாக இருத்தல்வேண்டும். தட்டுமுட்டுச் சாமான்களும், உபகரணங்களும் நமது வெளிப்படையான போதனா முறைகளைப்போல் எளிதில் உதவவோ, தடுக்கவோ கூடும். கன மானவும், நிலையானவுமான சாய்ந்த மேசைகளுக்கும் எட்டமுடியாத அலுமாரிகளுக்கும் பாலர் பள்ளியிற்போல், ஆரம்பப்பள்ளியிலும் உண்மையில் இடம் கிடையாது. இலேசான, நகர்த்தக்கூடிய மேசைகளும், நாற்காலிகளும், தாங்களே எடுக்கக்கூடும் தனி வேலைச்சாமான்களும், அவற்றை அழகாக வைக்கும் பொறுப்பும், வேலையிலும் விளையாட்டிலும் எடுக்கும் பங்கைக்கொண்டு நிலை நிறுத்தப்பட்ட ஒழுங்குபாடும், வகுப்பறை நிர்வாகமும், இவை யெல்லாம் உடல் அமைதிக்கும், சமூக அடக்கத்துக்கும் ஏதுவா னவை.

வகுப்பறை நிர்வாகம் அசைவின்மையின் மேல், நிலை நிறுத்தப் பெறாமல், இயக்கத்தின்மேல் நிலைநிறுத்தப்பெற வேண்டுமென்ற கருத்தை அடிப்படையாகக்கொண்ட பாலர்களின் சமூக மனப்பான் மை வளர்ச்சி சம்பந்தமான பரந்த செய்திகளை இனி விவாதிப்போம்.

---

1. Rhythm 2. Patterns

2. பாலர் பள்ளியின் சமூக வாழ்க்கை

ஏழுமுதல் பதினோராண்டுக்குட்பட்ட சிறுவர்களுக்கும் பதினோராண்டும் அதற்கு மேற்பட்டவர்களுக்குமுள்ள முக்கிய வேற்றுமைகளில் ஒன்று அவர்கள் சமூக வாழ்க்கையாகும். உதாரணமாக, பாலர் பள்ளிக்குழந்தை தாயையோ ஆசிரியரையோ ஒட்டிக்கொள்கிறான். அவனுடைய உணர்ச்சிகளை வெட்டவெளிச்சமாக நாம் காண இடந்தருகிறான். ஆரம்பப் பள்ளியை விட்டு விலகப் போகும் அவன் அண்ணனோ, முதிர்ந்தோர் உலகைவிட்டு விலகிச் சுயேச்சையுடையவனாகவும், தன் மெய்ப்பாடுகளை அதிகமாக வெளியிடாதவனாகவும் காண்கின்றான்.

இம்மாறுபாடுகள் தம் பொருட்டே உருசிகரமானவையல்லாமல், பல்வேறு ஆண்டுப் பாலர்களிடம் எங்ஙனம் நாம் நடந்துகொள்வதென்பதற்கும் உபயோகமானவை. ஏழாம் ஆண்டினைவிடப் பதினோராண்டுச் சிறுவன் வேறு முறையீடுகளுக்கும், வேறு நடத்தைத் தான்களுக்கும் உட்படுகிறான். ஆரம்பப்பள்ளி வாழ்க்கை ஒழுங்குபாட்டுப் பிரச்சினை ஒரே எளிதான பிரச்சினையென நினைக்கலாகாது. ஏனெனில் இவ்வாண்டுகள் முற்றும் ஒரே பகுதியாயிருந்து, அதில் ஒரே வகையான சமூகத் துலங்கல்கள் தோன்றுகின்றனவென்பதற்கில்லை. இதன் முற்பகுதியில், அதாவது ஏழிலிருந்து எட்டாம் ஆண்டுவரையில், நெருக்கடியான மாறுதல்கள் ஏற்படுகின்றன. பின்னர், ஓரளவு மெதுவானதும் நிலையானதுமான வளர்ச்சி பன்னிரண்டாம் ஆண்டுவரை ஏற்பட்டுப் பிறகு, பொங்கி வரும் குமரப் பருவம் தொடங்குகிறது. ஒன்பது முதல் பன்னிரண்டு வரையிலுள்ள காலம் திட்டமானது; அப்பண்புகள் ஆரம்பப்பள்ளிச் சிறார்களின் இயல்பை நன்கு விளக்குகின்றன. ஆனால், அதன் கீழ்ப் படிகளிலிருக்கும் பாலர்கள் இன்னுங்கூட, மிக விரைவான மானத மாறுபாடுகள் அடைந்தும் பாலர் பள்ளிப் பருவத்துடன் தொடர்புற்றுமிருக்கிறார்களென்பதை மறக்கலாகாது.

பாலர் பள்ளிக் குழந்தைகளின் நடத்தையை, முதலில் சுருக்கமாகக் கவனித்துப் பிறகு தோன்றும் மாறுபாடுகளைப் பின் தொடர்ந்தால், ஆரம்பப்பள்ளி வருடங்களில் சமூகப் பண்பு வளர்ச்சியின் வகைகளை மிகத் தெளிவாகக் காணலாம். வீட்டிலும், பள்ளியிலும் நாம் ஏற்படுத்தும் நிகழ்ச்சிகளை மட்டுமல்லாமல், முதியோர்

யாவருந் தலையிடாது தாமாகவே அவர்கள் விளையாடும் நிகழ்ச்சிகளிலும் கவனிப்பது நன்று. இங்கேதான் அவர்களின் உள் மனது, உள்ளது உள்ளபடியேயும், கபடமற்றும், சுயேச்சையாகவும் வெளிப்படும். இத்தகைய அறிவு, வீட்டிலும் பள்ளியிலும் அவர்கள் ஒழுக்கம் பற்றிய புதிய செய்திகளைத் தருகின்றது.

எல்லா ஆண்டுகளிலும் குழந்தைகளின் சமூகப்பண்பு வளர்ச்சியும், அறிவு வளர்ச்சியும் நெருங்கிய தொடர்புடையவையென்பது முதல் முதலிலேயே குறிப்பிடத் தக்கது. இவற்றில் ஒன்றையொன்று தீர்மானிக்கிறதென்று சொல்வதற்கில்லை. ஆனாலும், பாலர்களின் அறிவு வளர்ச்சி ஒவ்வோராண்டின் சமூக நடத்தை முறையைத் தீர்மானிக்கிறதென்று தனி வழக்கு முறையில் ஒருவாறு கூறலாம். உதாரணமாக, முந்திய ஆண்டுகளில் பாலன் நடத்தை அவன் சொந்த அச்சத்தாலும், அவனுக்குக் கிடைக்கும் அன்பாலும் தீர்மானிக்கப்படுகிறதே தவிர, அறநெறி நோக்கங்களாலன்று; ஏனெனில், அவனால் இப்பிராயங்களில், நன்மை, தீமை என்னும் வெற்றெண்ணங்களைப் புரிந்துகொள்ள இயலாது. "கெட்ட" என்பது சிறுபாலனுக்கு "முதிர்ந்தோருக்குக் கோபமூட்டுவது," என்ற எளிய பொருளே உடையது. குமரப்பருவத்தில்தான் வெற்றெண்ணங்கள் மூலம் மனிதரைக் குறிக்காத பொது நோக்கங்களால் உந்தப்படுகிறான். வெற்றெண்ணம் தோன்றும் நிலையை யடையாத அறிவு வளர்ச்சியுடைய மனக்கோளாறுள்ள குழந்தை வாழ்க்கை முழுதும் எளிய இன்ப துன்பங்களாலே உந்தப்படுகிறான்.

அறிவு வளர்ச்சியே சமூக மனப்பான்மை வளர்ச்சிக்குக் காரணமென்றுகூற நாம் முற்றிலும் இயலாதவர்களாக இருக்கிறோம். ஆனது பற்றியே, பாலர்களைத் திறம்பட உற்று நோக்கியவர்களுள் ஒருவரான பியாஜே[1] இதற்கு நேர்மாறான கட்சியைக் கூறுகிறார்: அறிவு முன்னேற்றத்திற்கு முழுப் பொறுப்பைச் சமூக அநுபவத் தூண்டல்களுக்கே அளிக்க அவர் விரும்புகிறார். அவர் நோக்கில், சுமார் ஏழாம், எட்டாம் ஆண்டுகளில், பாலன் பிறர் எண்ணங்களுக்கு மிக உணர்ச்சி கொள்வதாலும், ஏற்கெனவேயிருந்த தன் நடுமை குறைவதாலும், அவன் உலகை எளிதாக நேரில் பார்ப்பதிலும் கையாளுவதிலுமிருந்து வெற்றெண்ணங்களைச் சிந்திப்பதிலும், சிந்தனையையே பற்றிச் சிந்திக்கவும், அதை ஒழுங்காகச் செய்யவும் தொடங்குகிறான்.

1. Piaget

ஆனால், என் நோக்கிலோ, இந்த நிலையான இரண்டு முடிவுகளையும் கொள்ளாமலிருப்பது நிரம்ப நியாயமும், பயன் தருவதுமாகும். அறிவு வளர்ச்சி, சமூக மனப்பான்மை வளர்ச்சி, இவ்விரண்டில் எது காரணம், எது காரியமெனச் சொல்ல முயலாதிருத்தல் மேலானது. ஆனால், ஒவ்வொரு பிராயத்திலும் பல அமிசங்கள் கூடிய பாலனின் துலங்கல் அல்லது வளர்ச்சி முழுவதையும் மொத்தமாக நோக்குதல் சிறந்தது. ஒவ்வொருவித மாறுபாடும், மற்றவித மாறுபாடுகளுடன் இணைப்புள்ளது. தெரிந்துகொள்வதில் சௌகரியத்தைக் குறித்து ஒரு சமயம் ஓர் அமிசத்தையும் இன்னொரு சமயம் இன்னோர் அமிசத்தையும் பொறுக்கிக் குறிக்கலாம். ஆனால் இவ்வமிசங்கள் தனிப்பட்டவையன்று. அவற்றில் ஒன்று மற்றவற்றை ஆளுகிறதென்றுவது நாம் ஒருநாளும் கூறுவதற்கில்லை. நாள் முழுவதும், குழந்தைப் பருவ ஆண்டுகள் முழுவதும், எந்நேரமும் முழுப் பாலனே விளையாடுகிறான், சிரிக்கிறான், சண்டையிடுகிறான், நேசிக்கிறான், சிந்திக்கிறான், கேள்வி தொடுக்கிறான்.

நான் கூறுவதில் எங்கேயாவது சமூக வாழ்க்கையின் ஏதுவாகப் பொருளறிதிறத்தின் அவசியத்தை வற்புறுத்தினாலும், வேறெங்கேயாவது சிந்தனைக்குத் தூண்டுகோலாகச் சமூகத் தொடர்பை வற்புறுத்தினாலும், இந்நூலைப் படிப்போர் சிந்தனை, நடத்தை இவை ஒவ்வொன்றிற்கும் மற்றொன்றின் மேலுள்ள ஆதிக்கத்தைக்கூறவே முக்கியமாக விரும்புகிறேனே தவிர, வேறில்லை என்பதை நினைவூட்டுகிறேன்.

பாலர் பள்ளியின் பிந்திய ஆண்டுகளில், பாலர்களின் சமூக நடத்தையின் பரந்த பண்புகளை ஆரம்பப்பள்ளிப் பிராயத்தில் அவர்கள் வளர்ச்சியை ஆராய்வதற்குத் தொடக்கமாகக்கொண்டு கவனிப்போம்.

ஏழாண்டுக்குட்பட்ட பாலர்கள் முதிர்ந்தோர் புன்னகையையும், கோபப் பார்வையையும் சார்ந்தே இருக்கிறார்களென்பதைப் பாலர் பள்ளி ஆசிரியர் அனைவரும் அறிவர். இச்சிறுவர்களுக்குத் தங்கள் கூட்டாளிகளின் எண்ணங்களையும் விருப்பங்களையும்விடத் தங்களுக்கு மேற்பார்வையாளராயிருக்கும் முதிர்ந்தோரின் பாராட்டும் நிராகரிப்புமே முக்கியமானவை. பாலர்பள்ளிப் பையன்களும் பெண்களும் தனித்தனியாகத்தான் ஆசிரியருக்கு நட்பையும் எதிர்ப்பையும் காட்டுவர். அவர்கள் ஓரளவு ஒருவரையொருவர்

பாதிக்கிறார்கள். ஓரோர் சமயத்தில் ஒப்பின்மை அலை அறை முழுதும் பரவும்; அல்லது சிரிப்புப் பரவும். ஆனாலும், பத்தாண்டினர் பன்னிரண்டாண்டினர்போல், ஆசிரியரை நிதானமாகவும் கடுமையாகவும் எதிர்த்து ஒன்றுகூடுவது அரிது. அவர்களிடம் உண்மையான, தொடர்ச்சியான ஒழுங்கும் முயற்சியும் சம்பந்தமான குழுமனப் பான்மை ஏற்படுத்துவது எளிதன்று. பாலர்களிடம் ஆசிரியரின் தொடர்பு அநேகமாக நேராகவும், தனித்தனியாகவும் இருந்து வருகிறது. சாமர்த்தியமான ஆசிரியர், ஆறு ஏழு ஆண்டினரிடம் ஆட்டங்களிலும், பாட்டிலும், நாட்டியத்திலும், குழுக் கைவேலையிலும் மெய்யான கூட்டுறவை உண்டாக்கலாம்; ஆனால், இதை நிலைநிறுத்த ஆசிரியர் இடையறாது தூண்டவும், நேராகக் குறிப்புணர்த்தவும் வேண்டும். ஏழாண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகளின் அச்சங்களும் அன்பும் பெருவாரியாக முதிர்ந்தோர்பாலே செல்லும்; அதாவது, பெற்றோரிடமோ பெற்றோரிடத்தை எடுத்துக் கொள்வோரிடமோ செல்லும்.

அவர்கள் விளையாடுமிடத்திலோ, வீட்டில் விளையாட்டு நேரத்திலோ, இந்த ஆட்டத்திற்கோ, அந்த ஆட்டத்திற்கோ சுயேச்சையாகக் குழுக்களாக அமைத்துக் கொள்கிறார்கள். ஆனால் இக்குழுக்கள் முற்றிலும் நிலையற்றவை; எந்த நிமிஷத்திலும் பிரிந்துவிடக் கூடும். ஏதோ ஒரு பொருள் உடைமைபற்றிய போட்டியாலோ, சண்டையாலோ அல்லது திடீரெனக் கவர்ச்சி பெறும் இன்னொரு குழுவைச் சேரும் பொருட்டோ குழு கலைந்து போகலாம். பத்துப் பன்னிரண்டாண்டுக் குழந்தைகளிடம் காணும் நிலையான கூட்டங்களிலிருந்தும், நெருங்கிய சங்கங்களிலிருந்தும் இவை வேறானவை. இவை உண்மையில் உளநூல் முறையில் குழுக்கள் ஆகா; ஆனால், தனி விளையாட்டின் பொருட்டு, தற்காலிகக் கூட்டுறவாகும்.

பாலர் பள்ளிப் பாலன் இன்னும் அநேகமாகத் தனியாளே. அவன் உலகு பெரும்பாலும் அவன் உணர்ச்சிகளையே மையமாகக் கொண்டது. அவன் சொந்தத் தேவைகளும், விருப்பங்களும் மிக முக்கியமானவை பற்றி, அவனால் பிறர் நோக்கையறியவோ, ஏற்கவோ இயலுவதில்லை. பிறருடன் விளையாடும் போதும் அவன் பகற்கனவில் தன் காலத்தைக் கழிக்கிறானே தவிர, பிறர் விருப்பங்களையோ, எண்ணங்களையோ பொருட்படுத்துவதில்லை. இக்குழுக்களிலுள்ள ஒவ்வொரு குழந்தையும் பிறரைத் தன் நோக்

கங்களைப் பூர்த்தி செய்வதற்கே உபயோகிக்கிறான். அவர்கள் விருப்பங்கள் இதற்குப் பொருந்தியிருந்தால், எல்லாம் இனிது நடக்கும். ஆனால், யாராவதொருவனின் விருப்பம் மற்றவரின் விருப்பத்திற்கு விரோதமாயிருந்தால், சண்டை சச்சரவுகள் ஏற்படுகின்றன. ஒருவன் தலைவனாக இருக்கவேண்டினால், மற்றவர்கள் பின்தொடர்பவர்களாக இருக்க ஒப்பினால் யாதும் இனிது நடக்கும். ஆனால், பின் செல்லுவோர் கட்டளையிடப்படுவதால் அலுப்படைந்து, முறையே தாங்கள் தலைவர்களாகவேண்டுமென்று எண்ணினால், முதல் தலைவனே இனி விளையாட்டை எளிதில் மறப்பன். ஒரு பெண் "அம்மா"வாக இருக்கவேண்டுமென்றெண்ணி, மற்றவர்களைக் குடும்பத்தின் குழந்தைகளாக இருக்கவேண்டித் தன் கூட்டாளிகளிடம் தகுந்த தோழிகளின் மனப்பான்மையைக் கண்டும், அவர்கள் சீராட்டப்படுவதற்கும், உணவூட்டப்படுவதற்கும், திட்டப்படுவதற்கும் இணங்கினால், அது மகிழ்ச்சியுறும் உறுப்பினர்கள் கூடிய ஒரு குழுவாக இருக்கும். ஆனால் "பாப்பா"க்களில் ஒன்று தாயுடன் இடம் மாறவேண்டுமென்று ஆசைகொண்டால், கண்ணீரிலும், சண்டைபூசலிலுமே முடியும்; அல்லது வேறு புதிய ஆட்டமாக மாறும். ஐந்தாண்டுச் சிறுவன் சாதாரணமாகப் பிறர் முன்னிலையிலேயே விளையாடுவான்; அல்லது அவர்களைத் தன் ஆட்டத்தில் கையாட்களாகவோ உபயோகிக்கலாம்; ஆனால் கூட்டுறவுப் பொருளில் அவர்களுடன் கூடி விளையாடுவதாக நினைப்பதற்கில்லை. ஒவ்வொரு குழந்தையின் தனி இயக்கங்களுக்குக் குழு ஒரு பின்னணியே தவிர வேறில்லை.

ஏழாம் ஆண்டில்கூட, இத்தோற்றம் பெரும்பாலும் மெய்யே. ஏழாண்டினன் பிறருடன்கூடி விளையாடத் தொடங்கிவிட்டான்; ஆனால், பத்து அல்லது பன்னிரண்டாண்டுப் பையன் தன் கட்சிக்காரர்களுடன் (கட்சியின் பொருட்டு) ஆடுகிறான் என்று சொல்லும் கருத்துடன் அன்று. இன்னும் அவன் தன் திறமையைக் காட்டுவதில் முக்கியமாக முனைகிறானே தவிர, பிறருடன் தன்னை ஒருவனாகவோ, தன்னைவிடப் பெரிய ஒரு குழுவின் பகுதியாகவோ உணர ஆரம்பிக்கவில்லை.

எனினும், இம்மாறுபாட்டின் அறிகுறிகள் இருந்துவருகின்றன. விளையாட்டில் சுயேச்சையாக ஏற்படும் குழுக்கள் நிலையாகவும், முன்னைக்காட்டிலும் நீடித்து நிற்கவும், உண்மையான கட்சியுணர்வின் அடிகோலிகளை உணர்த்துவனவாகவும் இருக்கின்றன. வகுப்பில்

பாலர்களை நிலையான பெரிய கூட்டமாக இணைக்க எளிதாக இருக்கிறது. பாலர்கள் சிற்சில சமயங்களில் பிறர்களின் நோக்குடன் பொருள்களைக் காண ஆரம்பிக்கின்றனர்.

3. குழந்தைகளின் உயர் இலட்சியங்களும் தண்டனைபற்றிய எண்ணங்களும்

சிறுகுழந்தைகளின் மனம் பெரும்பாலும் பெற்றோர்கள், ஆசிரியர்கள் இவர்கள்பால் செல்லுகிறதே தவிர, தம் வயதுள்ள மற்றவர்கள்பால் செல்வதில்லை யென்னும் தகவல், இம்முந்திய ஆண்டுகளில் சமூக வாழ்க்கையின் மிகக் கவரும் இன்னொரு பண்பின் அடிப்படையாகும். ஏழாண்டுக்குட்பட்ட சிறுவர்கள் தங்களுக்கு விருப்பமானவும், பாவனை சம்பந்தமானவும் ஆட்டங்களில் தாயாகவோ, தகப்பனாகவோ நடிக்கும்போதும், தலைவன் தாழ்ந்தவர்களிடம் பேசும்போதும், புகை வண்டிக் காவலர் பிரயாணிகளிடமும், பொதுவாக, அதிகாரத்திலுள்ளவர்கள் தமக்குக் கீழ்ப்பட்டவர்களிடமும் பேசுவதை நடிக்கும்போதும், அவர்கள் பெரும்பாலும் கொடுங்கோல் மன்னன்போல் உரிமைகளை வேண்டுவர்; கடுமையான தண்டனைகளையும், அபாரதங்களையும் விதிப்பர்: மெய்யுலகில் உள்ளவர்களைவிட மிகக் கடுமையாக இருப்பர்; தாங்களே மெய்யாக அநுபவித்த தண்டனையைவிடக் கடுமையாகவே அளிப்பர். நடிக்கும் பெற்றோரும் ஆசிரியரும் அதிகக் கடுமையுடன் தங்களுடன் விளையாடும் மற்ற பிள்ளைகளுடன் இருப்பதைப் பார்த்தால், இச்சிறு நடிகர்கள் வாழ்க்கையில் கடுமையாக தண்டிக்கப்பட்டிருக்க வேண்டுமென்று எதிர்பார்க்கிறோம். சில சமயங்களில் இஃது உண்மையே. ஆனால் எங்கும் இது இங்ஙனமில்லை. மிகத் தாராள மனப்பான்மையும், சாந்தமும், நற்பாங்கும் உலாவும் வீடுகளிலுள்ள குழந்தைகளும் திட்டப்படாத குழந்தைகளும் (தண்டனை அநுபவித்ததே யில்லை) தங்கள் நடிக்கும் குடும்பத்தினரிடமும் மாணவர்களிடமும் அதிகக் கடுமையாகவே இருப்பதை நான் பார்த்திருக்கிறேன்.

ஓர் எடுத்துக்காட்டை இங்குக் கூறுகிறேன். ஐந்தாண்டுச் சிறுவன் ஒருவன் சாந்தமாக வளர்க்கப்பட்ட வேறு குழந்தைகளுடன் சுயேச்சையாக விளையாடுவதைக் கண்டேன். அவர்கள் வீட்டில் அநுசரிக்கும் கல்விக் கொள்கைகள் "கெட்ட" பையன் என்னும்

சொல்லைக்கூட வழங்க இடந்தராதவை. அத்தகைய வீட்டில் திட்டலுக்கும் தண்டனைக்கும் இடம் ஏது? ஆனால் தன் பாவனை விளையாட்டில் அவன் பிற பாலர்களுடன் இத்தகைய சொற்களை மிகவும் கடுமையாக உபயோகிப்பதில் கலந்துகொள்வான்; அவன் நண்பருள் ஒருத்தி மிகச் சகிப்புத்தன்மையுடைய தாயையுடையவளும், வீட்டிலும் பள்ளியிலும் சாந்தமான ஆட்சிக்குட்பட்டவளுமான ஒரு பெண் ஆவாள். இச்சிறுமி குடும்பத்திலுள்ள ஒரு குழந்தையை எடுத்து விளையாடி, அவளைக் குலுக்கி மிகக் கடுமையாகப் பின்வருமாறு கூறினாள்:—"நீ துஷ்டக் குழந்தை! நீ பொல்லாதகுழந்தை!" இவள் ஏழாண்டில் தன் கொலு பொம்மைகளிடம் ஒன்றிடம் பின்வருமாறு கூறினாள்:—"மே[1] என்பவள் ஒரு கோரமான சிறு மிருகம்; அவளை நான் நன்றாகச் சாட்டையால் அடிக்கவேண்டும்."

எவ்வழியில் அவர்கள் வளர்க்கப்பட்டிருந்தாலும், வீடுகளிலும் தோட்டங்களிலும், பூங்காவிலும், தெருக்களிலுங் கூடிச் சுயேச்சையாக விடுளையாடும் குழந்தைகளின் குழுக்களில் இச்செய்தியே காணப்படும். பாலர்களின் மனப்பாங்குக் கேற்றவாறு சில நுணுக்கங்களில் வேற்றுமைகள் இருக்கலாம். ஆனால், இவ்வகையில் குழந்தைகளின் விளையாட்டு நடத்தை அவர்கள் சொந்த மெய்யநுபவத்தை ஒத்திருக்குமென்பதற்கில்லை. இவ் வளர்ச்சிப் படியில் அவர்கள் மனத்தின்கண் தோன்றுபவற்றின் வெளியீடே இது.

மற்ற பிள்ளைகளுடன் பழகுவதில் சிறுவர்கள் முதிர்ந்தோர்களைவிட மிகக் கடுமையாக இருப்பர். ஆறேழாண்டுக் குழந்தைகள் தங்கள் தோழர்கள் நடத்தையையோ, சாதனையையோ, அதுவும் முக்கியமாகச் சற்றுச் சிறுவர்களாகவோ, பலவீனர்களாகவோ அவர்கள் இருந்துவிட்டால், ஆசிரியர், பெற்றோர் இவர்களைவிட வெகு கடுமையாக மதிப்பிடுவர். அவர்களில் ஒவ்வொருவர் வேலையைப்பற்றிய குணதோஷங்களை இஷ்டப்படிகூற அநுமதித்தால் பின்வரும் சொற்கள் காதில் விழும்:—

"ஜானுக்கு[2] இயந்திரங்களை வரைய முடியாது." "அது அசட்டுப் படம்." "எங்களுக்கு டாமியைப்[3] பிடிக்காது; அவன் அப்படிக் கூச்சலிடுகிறான்." "பிரேட்[4] 'லிட்ல்'[5] என்று சொல்லாமல் 'லிக்ள்' என்கிறான். அவன் முட்டாள் இல்லையா?" "ஆல்பர்ட்[6]

---

1. May
2. John
3. Tommy
4. Fred
5. little
6. Albert

அசிங்கமான பையன். எங்களுக்கு அவனைப் பிடிக்காது." ஒரு பையன் தடுமாறிக் கீழே விழுந்து அழுதால், உடனே மற்றவர்கள் அவன் குறைபாடுகளைப் பற்றி ஏளனம் செய்து, "அவன் சின்னக் குழந்தை!" என்பர். ஆனால், இது எப்போதும் நடப்பதில்லை. பல சமயங்களில் சிறுவர்கள்பாலும், பலவீனர்கள்பாலும் அவர்கள் ஆதரவும் காட்டுவர். சிறுவர்களையோ திறமை குறைந்தவர்களையோ குறைகூற எண்ணினால், நாம் கூறுவதைவிட அதிகக் கடுமையாகவே இருப்பர். அவர்கள் விட்டுக்கொடுக்கமாட்டார்கள். எப்போதும் முற்றிலும் போற்றியோ, முற்றிலும் தூற்றியோ பேசுவர். அவர்களைப் பராமரிக்கும் பெரியோர்தாம் நடுநிலைமைவகித்து பலவீனர்களை ஆதரித்து, முற்பாடான குழந்தைகளைப் பிறரிடம் நியாயமாகவும் மிதமாகவும் நடந்துகொள்ளப் பழக்கவேண்டும்.

வீட்டில்கூட ஆறு முதல் எட்டாண்டுக் குழந்தைகள், தங்கள் தம்பிகள், தங்கைகள் போவதையும் வருவதையும் உண்மையில் கொடுமையாகவே ஆட்சிபுரிய முயலுவர். அவர்கள் எந்த பொம்மைகளுடன் விளையாடவேண்டும்; அவற்றை எங்ஙனம் உபயோகிக்கவேண்டும்; எப்போது அவற்றை வைத்துவிடவேண்டும்; இவைபற்றியெல்லாம் கடுமையான பெற்றோர்கள்போல் நடந்துகொள்வர்; சந்தர்ப்பம் சற்று வாய்த்தால் போதும், அவர்கள் பிற பிள்ளைகளுக்குப் பெற்றோர்களாகவோ, ஆசிரியர்களாகவோ தம்மைப் பாவித்துக்கொள்வர். அண்ணன், தம்பி, தோழன் இவைபோன்ற தொடர்பைவிட மேற்கூறிய ஆசிரியர், பெற்றோர் போன்ற தொடர்பே அவர்கள் அக வாழ்க்கையான எண்ணங்களிலும், அதன் புறம்பான வெளிப்பாடுகளிலும் தலைசிறந்து விளங்குகின்றது.

இத்தோற்றம் எங்ஙனம் மாறுகிறதென்றும், ஆரம்பப்பள்ளிப் பிற்பகுதியில் அதிகாரவர்க்கத்தினரை எதிர்ப்பதில் மற்ற குழந்தைகளைத் தங்களுடைய இயற்கையான நேசர்களாகப் பாவித்து, அவர்கள் உதவியையும், ஒத்துணர்ச்சியையும் எதிர்பார்க்கிறார்களென்று பின்னர் விளக்குவேன்.

இஃது ஏன் இங்ஙனமிருக்க வேண்டுமென்று கேட்டால், (அதாவது, உதாரணமாக, சிறு குழந்தைகள் மற்ற குழந்தைகள் சாதனைகளைப்பற்றிக் கடுமையாகவும், அவர்களைக் கடினமாகவும் ஏன் மதிப்பிடுகிறார்களென்றால்,) அதற்கு விடை யாதெனில், இங்ஙனம் செய்வதில், "குழந்தைத் தன்மை", அழுகை, அவலட்சணம், அடக்

கும் சக்தியின்மை போன்றவற்றைப் பிற குழந்தைகளிடம் எதிர்த்துத் தங்களுக்கே ஆதரவு தேடிக்கொள்கிறார்கள் என்பதாம். முதிர்ந்தோராகிய நாம் செய்வதுபோல், இவர்களும் தங்களிடமுள்ள குறைகளுடன் தாங்கள் போராடும் குறைகளைப் பிறரிடம் கண்டு, அவர்களைத் தண்டிக்கிறார்கள். தங்கள் கோபம், அச்சம் போன்ற உட்துடிப்புகள் கண்டிக்கப்பட்டு, தங்கள் திறன்களை நிச்சயமாய்ப் பெற்ற பிறகே, இவர்கள் பிறரிடம் சாந்தமாகவும், சகிப்புத்தன்மையுடையவர்களாகவும் இருக்க முயலுவர்.

பியாஜே என்பவரும் பாலர்களின் சமூகமனப்பான்மை வளர்ச்சி சம்பந்தமாகச் செய்துள்ள செய்க் காட்சி ஆராய்ச்சிகளில் (இவை இப்போது மொழி பெயர்க்கப்பட்டு வரும் அவருடைய அடுத்த நூலில் வர்ணிக்கப்படுகின்றன), பாலர்களின் சுயேச்சை விளையாட்டில் நான் கண்ட செய்திகளுக்கு இணங்குவனவும் சிறு பாலர்களிடம் சிறப்பாகத் தோன்றுவனவுமான மனப்பான்மைகளையே கண்டுள்ளார். மனத்தைக் கவரும் சில செய்க் காட்சிகளில் பல வயது பாலர்கள் சட்டங்கள் பற்றி என்ன மனப்பான்மையுடையாரென்று அவர் ஆராய்ந்தார். உதாரணமாக, ஒவ்வொரு குழந்தையாகப் பல குழந்தைகளுடன் கோலியாடி, அவர்களைக்கொண்டு, அவ்வாட்டத்தின் விதிகளை விளக்கச்செய்து, அவர்களைப் பல ஊடுருவும் கேள்விகளைக் கேட்டு, ஆட்டவிதிகள் பற்றி அவர்கள் கொண்டுள்ள எண்ணங்களை வெளியிடச் செய்தார். பிறகு அவர்களுடன் ஆடும்போது, விதியைத் தாம் மீறி, அதைப்பற்றி அவர்கள் எண்ணம் எத்தகையதென உணர்ந்தார். ஏழெட்டாண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகளின் மனப்பான்மை, பத்து, பன்னிரண்டாண்டினர் மனப்பான்மையைவிடப் பலவகைகளில் மிகவும் வேறானது என்று கண்டார்.

உதாரணமாக, ஏழெட்டு ஆண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகள், விதிகள் நிலையானவை, மாற்ற முடியாதவையென்று நம்புகிறார்கள். நம்க்கும் வயதான குழந்தைகளுக்கும்போல், ஆட்ட விதிகள் வழக்க முறைகள் என்றும், ஆட்டத்தில் ஈடுபட்டவர்கள் ஒப்புக்கொண்டவை யென்றும் தோன்றுவதில்லை. அவை தொன்றுதொட்டு இருந்தவை; 'செய்யப்பட்டவை' யென்றால், கடவுளால் செய்யப்பட்டவை, அல்லது மிகப் பெரியோரால் வெகு காலம் முந்தி ஏற்பட்டவை யென்று கொள்வர். அவற்றின் உரிமையைப்

பற்றி விசாரிக்கவோ, அவற்றை மாற்றவோ கூடாது; அவற்றுக்கு ஒரு புனிதத் தன்மையுண்டு; அவற்றை மீறக்கூடாது என்பர். உண்மையில் ஆட்ட விதிகளுக்கும், அறநெறி விதிகளுக்கு முள்ள வேற்றுமைகளை இவர்கள் அறியார். இவையெல்லாம் மாறாக் கட்டளைகள்; கொள்கைமுறையில் மீறக்கூடாதவை. இவற்றை மீறினால் தண்டனை கடுமையாயிருக்கும். ஏதேனும் நேரும்; நியாயத்தின் பொருட்டு எதுவும் கடுமையான தண்டனையாகாது.

பொய் சொல்லுதல் போன்ற தவறுகளுக்கு ஏற்ற தண்டனை குறித்துப் பியாஜே பாலர்களின் எண்ணங்களை ஆராய்கிறார். அவர் ஒவ்வொரு பிள்ளைக்கும், தன் தாயிடம் பொய் சொன்ன ஒரு பைய னின் கதையைச் சொல்லி, மிகவும் இலகுவானதும் விவேகமா னதுமான தண்டனையிலிருந்து மிகவும் கொடுமையான தண்டனைகள் வரையில் குறிப்பிட்டார். சிறிய குழந்தைகள் எல்லோரும் கடுமை யான தண்டனைகளே பொருத்தமானவையெனக் கருதியதாகவும், சற்று வயது வந்த குழந்தைகள் இலகுவான தண்டனைகளே நியாய மானவை எனக் கருதியதாகவும் கண்டார். பெரிய தவறு, சிறிய தவறு என்ற தாரதர உணர்வும், சகிப்புத்தன்மையும் சிறியவர்கள் காண்பிக்கிறதில்லை.

சிறுவர்களின் தாரதர உணர்வுக் குறைவைப் பின்வரும் உதார ணத்தில் கண்டேன். முதல் நாள் பாலர் பள்ளியிலிருந்து திரும்பி வந்ததும், ஒரு சிறுமி தன் தாயை, "அம்மா, பள்ளியில் குழந்தைகள் குறும்பு செய்தால் என்ன ஆகும்?" என்று கேட்டாள். அவள் தாய் விவேகியானதால், குழந்தை மனத்தில் யாது உளது என்று தெரிந்துகொள்ளும் பொருட்டு, "என்ன ஆகுமென்று நினைக்கிறாய்? நீதான் சொல்லு" என்று குழந்தையை வினவினாள். "கடவுள், உலகைத் தண்ணீரில் அமிழ்த்தி விடுவார்" என்று குழந்தை மறுமொழி தந்தாள்.

இந்த உற்று நோக்கல்களினும் சோதனைகளினும் முடிவுகளும் பாலர்களின் ஆழ்ந்த மனம்பற்றி மனப்பகுப்பு[1] முறைகளால் வெளி யிடப்படும் செய்திகளும் ஒப்புகின்றன. கற்பனைமூலம் சிறு பிள்ளைகள் உண்மையில் தங்கள் குறும்புகளுக்கும், தங்கள் விருப் பங்களுக்குங்கூட மிகக் கடுமையான தண்டனைகளே வருமென்று நடுங்குகிறார்கள். நியாயம் யாது, பெற்றோர்கள் யாது செய்வர்,

1 Psycho - analysis

இவைபற்றிய எண்ணங்கள், அவர்களுள் குமுறிக்கொண்டு வரும் விருப்பங்கள், அச்சங்கள், கோபங்கள் இவற்றிற்கு ஏற்றாற்போல் அமைகின்றனவே தவிர, சரியான மதிப்பிடுதலின் பயன்களாகா. அவர்கள் பகற்கனுக்களைத் தங்கள் உலக அநுபவத்தைக் கொண்டு சோதிக்க இன்னும் இயலுவதில்லை; ஏனெனில் அவர்கள் அநுபவம் மிகக் குறைவு.

வயதான குழந்தைகளிடம் ஆட்ட விதிகள் பற்றிய பயம் பண்படுத்தப்படுவதால், அவர்களே விதிகளுக்குக் கீழ்ப்படும் ஆற்றலுள்ளவர்களாயிருக்கிறார்கள். விதிகளை மாற்றும் அல்லது மீறும் எண்ணத்தைச் சிறு குழந்தைகள் சகிக்க இயலாதவர்களாவர்; இவர்களே உண்மையில் விதிகளை அதிகமாக மீறுகின்றனர். பியாஜே பின்வரும் உதாரணத்தைத் தருகிறார்:—ஏமாற்றல் பெரிய குற்றமென்று எண்ணிய ஒரு சிறு குழந்தை மெய்யாக ஏமாற்றக் கூடியவன்; அங்ஙனம் செய்யும்போது தன்னையும் ஏமாற்றிக்கொள்கிறான். ஏனெனில், தான் ஆட்டத்தில் வெற்றிபெற்றதாக நம்புகிறான். பத்துப் பன்னிரண்டாண்டுப் பையன் உள்ளதை உள்ளபடியே எண்ணுகிறான்; தான் ஏமாற்றினால் வானமே விழுந்துவிடுமென்று எண்ணுவதில்லை; ஆனாலும், ஏமாற்ற வாய்ப்பு நேர்ந்தாலும் அதைத் தடுப்பான். வயதான பிள்ளைகளுள் பெரும்பாலோரது நோக்கில், ஏமாற்றியதால் கிடைத்த வெற்றியோ, விதிகளை மீறியதால் கிடைத்த வெற்றியோ உண்மையில் வெற்றியாகாது.

இங்கு, பாலர் பள்ளிக் குழந்தைக்கும் ஆரம்பப் பள்ளிப் பிள்ளைக்குமுள்ள பெரிய வேற்றுமையொன்றைக் காண்கிறோம். ஒரு புறம், வயதான குழந்தையின் அறநெறி மதிப்புகளும், சமூகத் தீர்ப்புகளும் சிறு குழந்தைகளுடையவற்றைவிடப் பண்படுத்தப்பட்டவையாகவும் நியாயமானவையாகவுமிருக்கும்; இன்னொருபுறம், நிச்சயமாகப் பயன் தருபவையாகவும், நம்பக் கூடியவையாகவுமிருக்கும்.

4. விருப்பும் வெறுப்பும்

ஏழாண்டுக்குட்பட்ட பாலர்களின் கபடமற்ற சுயநலநாட்டத்தைப்பற்றிப் பேசியபோது, அவர்கள் நடிப்பதற்கும், ஆட்டத்திற்கும் சுயேச்சையான குழுக்களை அமைத்துக் கொள்கின்றனவென்றும், ஆனால் இக் குழுக்கள் நிலையற்றவையென்றும் திடீரென மாறக்

கூடியவை யென்றும் சொன்னேன். இப்போது இதற்குக் காரணங்களைத் தீர விசாரிக்கப் புகுவோம்; ஏனெனில், ஆரம்பப்பள்ளிப் பிற்பகுதி ஆண்டுகளில் சமூக மனப்பான்மை வளர்ச்சிப் போக்கை இவை விளக்குகின்றன.

அவர்களிடம் ஏதோ ஒன்று இல்லாமையால், உதாரணமாக, சமூக இயல்பூக்கங்களெனச் சொல்லப்படுபவை வளரத் தொடங்காமையால், குழந்தைகளைத் தனித்து நிற்பவர்களாக மக்கள் கூறுவதுண்டு. ஆனால், நெருங்கிய உற்று நோக்குதல் கூறுவது யாதெனில், பின்பு தோன்றும் சில திட்டமான இயல்பூக்கங்கள் இல்லாதவர்களாகக் குழந்தைகளில்லை என்பதாகும். ஆனால், ஒருவருக்கொருவரிடையேயுள்ள உட்துடிப்புகளின் வெளியீடுகளிலும், அவர்களின் வளர்ச்சியாலும், அநுபவப்பெருக்காலும் சில மாறுபாடுகள் ஏற்படுகின்றன வென்று கூறுவதே சரி. இம்மாறுபாடுகள் வளர்ச்சி முழுவதும் தொடர்ச்சியானவை. ஆனால், இறுதி நிலை ஆரம்ப நிலையிலிருந்து வெகு வேற்றுமையுடையதாகக் காண்கிறது.

ஏழாண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகளின் குழுத் தொடர்புகள் நிலையற்றவை. இதற்குக் காரணம், அவர்கள் ஒருவருக்கொருவரிடையேயுள்ள நல்லெண்ணம் பலவீனமானதாலன்று. அவர்களின் பகைமையும் சமமான வலுவுடையதே. அவர்களின் அன்பும், பாராட்டும் மிகத் தீவிரமாகவும், தாராளமாகவும் இருக்கலாம்; ஆனால், அவர்கள் பொறாமையும் போட்டியுங்கூடத் தீவிரமும் உருக்கமுமானவை. அவர்களின் சமூகத் தொடர்புகளிலுள்ள இடர்ப்பாடு இதுவேயாகும். எளிதிலும், மனப்பூர்வமாகவும் நேசிக்கவும் நேசிக்கிறார்கள்; வெறுக்கவும் வெறுக்கிறார்கள். ஆசையிலிருந்து கோபத்துக்கும், ஒத்துழைப்பிலிருந்து சண்டைக்கும், கண்ணீருக்கும் ஒரு நொடியில் செல்வார்கள். இணக்கமான நட்புகளையும், நிலைத்த விசுவாசங்களையும் நோக்கி, அவர்கள் தங்கள் உட்துடிப்புகளை இன்னும் தேர்ந்தெடுக்கக் கற்கவில்லை.

இவ்வாண்டுக் குழந்தைகள் கூடிச் சுயேச்சையாக விளையாடுவதையோ அல்லது வேலையில்லா நேரங்களில் வகுப்பறைகளிலோ, தாழ்வாரங்களிலோ, ஒருவர் ஒருவரைப்பற்றிப் பேசும்போது கவனித்தால், எப்போதும் தோன்றும் இந் நட்புப்பகை முரண்பாட்டுக்கு ஓர் இயல்பான வழி வைத்திருக்கிறார்களெனக் காண்போம். குழுவிலுள்ள நண்பர்கள் தங்கள் பகைமையை அந்நியர்கள்பால்

திருப்பிவிடுவார்கள். வெறுப்பதற்கு, பகைவர்களை எளிதில் காண்கிருர்கள்; ஆகையால், தங்கள் நண்பர்களுடைய அன்பைக் களங்கமற்றுப் பாதுகாக்கிருர்கள்.

இத்தகைய சமூக அமைப்பின் இயல்புத் தன்மையும், நாடகச் சாலேக்குரிய தெளிவும் மிகவும் மனத்தைக் கவரத்தக்கவை. எட்டாண்டுக் குழந்தைகள் சமூகம் ஒன்றில் இது அடுத்தடுத்து நடந்ததை நான் கண்டிருக்கிறேன். இவர்கள் நல்ல குடும்பங்களில் நன்கு வளர்க்கப்பட்டும், பயிற்றப்பட்டும், என் பள்ளியில் படித்து வந்தவர்களாவர். பள்ளிக்கூடத்துள் இவர்கள் வாழ்க்கையில், சாதாரணமாகக் கொடுப்பதைவிட, அதிக சுயேச்சை பேச்சில் கொடுக்கப்பட்டது; ஆனுலும், கொடுமையான செயல்களிலிருந்து தடுக்கப்பட்டனர். ஒருவருக்கொருவர் மரியாதையும், ஒத்துழைப்பும் அவர்கள் காண்பிக்கும் பொருட்டு, வேண்டிய கல்வி நிமித்தங்களுக்கு அடிக்கடி ஏற்பாடு செய்து வந்தோம். அவர்கள் விருப்பும் வெறுப்பும் ஒன்றையொன்று தழுவியிருத்தல், அவர்கள் விளையாட்டுபற்றி நான் எழுதி வைத்திருக்கும் குறிப்புகளிலிருந்து விளங்குகின்றது. அடிக்கடி விளையாட்டுத் தோழர்களின் ஒரு குழு ஒன்று சேர்ந்து, இன்னெரு பையனேயோ, எதிரிக் குழுவையோ பற்றித் தங்கள் தற்காலிக வெறுப்பை நாடகச்சாலேக்குரிய முறையில் பலமாக வெளியிடுவர். உதாரணமாகப் பின்வருமாறெல்லாம் கூறுவர் :—"நம்முடைய அரணில், டாமியைப்[1] புதைத்து விடுவோமா ?" "பாபியைக்[2] கொன்று விடுவோமா ?" "ஜானை[3] வெளியே தள்ளு. அவன் நம்முடன் வருகிறதில்லே." "நம்முடைய கட்சியில் மேரிகள்[4] இல்லே." "நாம் மார்க்[5] என்பவனே வெறுக்கிறோம்." "டான்[6] பயங்கரமானவன்." ஒரு குழந்தை தன் கட்சியால் தற்போது விரும்பப்படாத மற்ற குழந்தைகள் பற்றி "உபயோகமற்ற கிரிசு[1] பயல், உபயோகமற்ற கிரிசு பயல்" என்று பாடிக்கொண்டே அறையைச் சுற்றிச் சுற்றி வந்தாள். இரண்டு எதிர்க் கட்சிகள் ஒன்றோடொன்று சொற்போர் நடத்தும்; ஒன்றையொன்று சிறையிலடைத்து விடுவதாகக் கூறுவதுண்டு. சில சமயங்களில் பெரிய பையன்கள் இரண்டொரு சிறுவர்களை ஒரு குடிசையில் அடைத்துச் "சிறை" செய்ய முயன்றனர். ஒரு சமயம்,

---

1. Tommy 2. Bobbie 3. John
4. Marys 5. Mark 6. Dan 7. Chris

சுண்ணும்புக் கட்டியால், திறந்த வாய்களும் பெரிய பற்களுங்கூடிய பெரிய முதலைகளின் பொம்மையைப் பாடசாலைத் தரையில் (வரை தலுக்கு அதிகமாகப் பயன்படுகிறதல்லவா!) வரைந்து அவர்களது அன்றைத்தின எதிரிகளின் கால்களை இவை கடிக்குமென்று பய முறுத்துவது வழக்கமாக இருந்தது. இன்னொரு சமயம், ஒரு சிறு பெண்ணை ஒரு கட்சியின் விசுவாசத்தை முறிக்க உபயோகித் தனர். "அதோ பார். பறவை நாகம்.[1] அந்தப் பறவை நாகத்தைப் பார்!" என்றெல்லாம் பகைமைச் சொற்களைக் கூறுவர். இவை பெரும்பாலும் விளையாட்டுக்கே. அண்மையிலிருந்த பெரியோர்கள் அது விளையாட்டாகவே இருந்து வருமாறு பார்த்து வந்தனர். ஆனாலும், சிறுவர்கள் தனியே விடப்பட்டிருந்தால் அவர்கள் கட்சி விரோதத்தை வெகு தூரம் கொண்டுபோயிருப்பர்.

ஒரு குழந்தையை ஒரு கட்சியினின்றும் அகற்றிவிட்டால், மறுபடி அக்கட்சி தன்னை ஒப்புக்கொள்ள வேண்டுமென்று விரும் பலாம். தன்னை ஒப்புக்கொள்ளும்படி செய்ய முயலுவதில் ஒரு முறையாதென்றால், பகைமையை மாற்றி இன்னொரு பையன்பால் செலுத்திப் பிறர் தயவைச் சம்பாதிக்கும் வழியாகும். உதாரணமாக, பிரிசில்லா[2] என்னும் ஒரு பெண்ணும் கிரிசு என்னும் ஒரு பையனும் தங்களுக்குச் சாதாரணமாக முக்கிய விளையாட்டுத் தோழனாகிய டான் என்பவனிடம் ஒரு நாள் பிற்பகலில் விரோதபாவம் கொண்டார்கள். தண்ணீரில் நீந்திய பிறகு எல்லாக் குழந்தைகளின் கால்களையும் துடைத்துவிட்டுப் பிரிசில்லா, "நான் டான் காலைத் துடைக்கமாட்டேன்" என்றாள். டானோ, "நான் தேநீர் பருகப் போகவேண்டும். என் காலைத் துடைத்தாக வேண்டும்" என்று சொல்லிக் கொண்டு ஒரு நீண்ட பிரசங்கம் நடத்தினான். பிரிசில்லாவும் கிரிசும் சிரித்துக்கொண்டு, "அவன் என்ன பேசுகிறானென்று அவனுக்கே தெரியாது" என்று இழி வாகப் பேசினார்கள். டான் தரையில் காலால் அடித்துக்கொண்டு, "எனக்கு எல்லாம் தெரியும். ஆனால், தான் பேசுகிறது தனக்கே தெரியாதவன் யாவனென்று நான் சொல்கிறேன், மார்க்குக்குத் தெரியாது." "ஆமாம் அவனுக்குத் தெரியும்." பிறகு, டான் வழியில் சேற்றைக் குவித்து, "இது மார்க் ஓடி வந்தால் வழுக்கி விழட்டும் என்பதற்கு" என்று மற்ற இருவரிடமும்

1. Dragon 2. Priscilla

கூறினன். இது பிரிசில்லா, கிரிசு இருவருடைய எதிர்ப்பையும் தன்னிடமிருந்து மாற்றி மார்க்குமேல் ஏவிவிடுவதன் பொருட்டு செய்யப்பட்டதென்பது வெளிப்படை. மார்க்கும் சாதாரணமாக, டானின் நண்பனுக இருந்தானென்பதும் கவனிக்கத்தக்கது.

தங்கள் எதிர்ப்பு உணர்ச்சிகள் அந்நியர்கள்பால் மாற்றப்பட்டவுடன் ஒரு கட்சியின் அங்கத்தினர்கள் தங்கள் கூட்டாளிகளை மும்முரமாகவும் உறுதியாகவும் நேசிப்பார்கள், பாராட்டுவார்கள், வணங்குவார்கள், பின்பற்றுவார்கள், காப்பாற்றுவார்கள்.

இத்தகைய நிலை, வயதான குழந்தைகளிடமும் முதிர்ந்தோர்களிடமும் காணுமலிருப்பதில்லை. முதிர்ந்தோர்களுக்குங்கூடத் தங்கள் பொருமையையும் எதிர்ப்பையும் புறவயமாக்கித் தங்கள் குழுவுக்கு அப்பாலுள்ள அந்நியர்பால் செலுத்துவது எக்காலத்திலும் எளிய முறையாகும். மனத்தைக் கவரக்கூடிய ஓர் உதாரணத்தைக் கூறுவம். நாட்டுப்பற்றுகிய சுவாலை உள்நாட்டாரிடமுள்ள வெறுப்பையும் ஆக்கிரமிப்பையும் ஒழித்து, நாட்டுப் பொதுப் பகைவரின்பால் செலுத்தப் பெற்றபோது கொழுந்துவிட்டெரியுமன்றோ ? பெரிய உலக யுத்தத்தின் தொடக்கத்தில் வசித்தவர்கள் இதன் உண்மையை நன்கு அறிவர். இவ்விஷயமே, வகுப்பு வேற்றுமைகளிலும், அரசியல் கட்சிப் போராட்டங்களிலும், நகரம், கிராமம் இவை சம்பந்தமான பற்றுகளிலும், ஆட்டங்கள் சம்பந்தமான போட்டிகளிலும் காணப்படுகிறது.

சிறு பிள்ளைகளிடம் விருப்புக்கும் வெறுப்புக்குமுள்ள இத்தகைய தொடர்பு கபடமற்றதும், சுயஇயல்பானதுமான நிலையில் காணப்படுகிறது. பற்றும் எதிர்ப்பும் மாறிக்கொண்டும், நன்கு அமையப்பெருமலும் இருப்பனபற்றி, சமூக அமைப்பின் இந்நுட்பத்தை உள்ளது உள்ளபடியே அவர்கள் காண்பிக்கின்றனர்.

ஏழெட்டுப் பிராயக் குழந்தைகளிடம் இப்போக்குக்கு என்ன நேருகிறது ? இப்போது நாம் குறித்த முதிர்ந்தோர் வாழ்க்கையின் செய்திகளால் இப்போக்கின் பிந்திய வரலாற்றை அறியலாம். தங்கள் தோழர்கள்பால் சிறு பிள்ளைகள் காண்பிக்கும் விரைவில் மாறும் விருப்ப உணர்ச்சியும், வெறுப்புணர்ச்சியும், மெதுவாக நிலையான நட்புக்களாகவும், எதிர்ப்புக்களாகவும், பின் குழந்தைப் பருவ வேலையிலும் விளையாட்டிலும் உருவடைகின்றன. சுய இயல்பான முந்திய கட்சித் தொடர்புகளின் கடும் பகைகள், வகுப்பு, பள்ளி, விளையாட்

டுக்கட்சி, சங்கம் இவற்றின் ஒப்புக்கொள்ளப்பட்டவும், உறுதியாக்கப்பட்டவும் எதிர்ப்புக்களாகக் காலப்போக்கில் மாறிவிடுகின்றன. நாமே போதகர்களாக இவ்வெதிர்ப்புகளை நிலையான முயற்சிக்கும், வேலையிலும் விளையாட்டிலும் சாதனைப் பெருமையை ஏற்படுத்தப் பயன்படுத்துகிறோம்.

ஆரம்பப்பள்ளி ஆண்டுகளில் உண்டாகும் மாறுபாட்டின் முக்கிய திசை, முன் குழந்தைப் பருவத்தின் மாறும் உட்துடிப்புகள் கொஞ்சம் கொஞ்சமாக உறுதி அடைதலாகும். அதிக உறுதியானவும் மிகவும் ஒப்புக்கொள்ளப்பட்டனவுமான கவர்ச்சிகளோடு தொடர்புற்று நீடித்திருக்கும் குழுக்களைச்சுற்றி இவை ஏற்பட்டு, உணர்ச்சி, செயல் இவற்றின் நிலையான பழக்கங்களாக வளர்கின்றன.

பகைமையின் எதிர்மறையைவிட உடன்பாட்டு அமிசங்களை விவரிப்பது வழக்க முறையாகும். ஒரு குழுவிலுள்ள விசுவாசத்தின் பயன்களை உயர்த்திப் பேசுவதும், எதிர்க்கட்சிகளுக்குப் பகைமையை மழுப்புவதும், ஆட்டத்திலோ, படிப்பிலோ கேடயத்தையோ, கிண்ணத்தையோ பெறும் கட்சியைப் புகழ்வதும் இயல்பு. தோல்வியுறும் கட்சியை இகழ்வது வழக்கமன்று. இது சிறந்த கல்விப் பயனுடையது. நடைமுறையில் இதுவே தகுந்த மனப்பான்மை. ஆனால், இங்குப் போல், எதைக்கொண்டு நாம் இயங்குகிறோமென்று நன்றாக அறிவது நமது நோக்கமானதால், நாம் எல்லாத் தகவல்களையும் நேரடியில் பார்க்கவேண்டியதே. குழந்தைப் பருவத்திலும், வாலிபப்பருவத்திலும் பிற கட்சிகளுடன் நல்லமுறையில் போட்டியிடுவதால்தான் ஒருவரின் அண்மையிலுள்ள தோழர்களிடம் சகோதர அன்பும், ஒத்துழைப்பும் வளர்க்கப்பட்டு ஆதரிக்கப்படும் என்பதுபற்றி ஐயமில்லை. முதிர்ந்தோருக்கே மானிட வர்க்கம் முழுவதையும் தங்கள் அன்பினால் அணைத்தல் கடினமானால், அத்தகைய பாரந்த நோக்கம் பாலனுடைய வரம்புக்கு எட்டாததாகும்.

கட்சிகளின் பகைமையினால் ஏற்படும் நற்பயன் யாதெனில், அப்பகைமை, சொந்தக் கட்சியுள் ஒருவருக்கொருவர் அன்பையும் உதவியையும் செய்கைமுறையில் அநுபவம் பெறும்படி செய்தலாகும்; கூடி வேலை செய்தலினும், கூடி விளையாடுதலினும் உணர்வையடைகிறார்கள். பிற குழந்தைகளின் விருப்பங்களுடையவும்,

முற்றிலும் எதிரிடையல்லாத, ஆனால், விரோதமான, எண்ணங்களி னுடையவும் திர்ப்பக்கத்தைப் பொறுத்துக்கொள்கிறார்கள். ஏனெனில், அவை அவர்கள் தோழர்களுடையவை. ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும் தன் தோழர்களிடமுள்ள பிரியம், விட்டுக்கொடுக்கவும், அவர்களின் நோக்கை அறியவும் செய்கிறது. ஒருவர் நேசிப்பவர்களிடம் விட்டுக் கொடுத்தல் இயல்பே; ஆனால் வெறுப்பவர்களிடமோ, பயமுண்டாக்குகிறவர்களிடமோ இது ஏற்படுவதில்லை.

ஏழுமுதல் பதினொன்றுவரையுள்ள ஆண்டுகளில், உடன்பழகுவோரிடமுள்ள பற்றே, தன்னலம் நாடுவதும், தன்னை மையமாக வைத்து நடத்துவதுமாகிய முந்திய நிலைக்கும் குமரப் பருவத்தின் பரந்த நோக்கமாகிய உண்மையான சமூக மனப்பான்மைக்கும் இடையே அமைந்ததான பாலமாகும். நமது கல்வியின் இறுதி நோக்கம் தேசிய, சர்வதேசிய வாழ்க்கைகளிலுள்ள பகைமையைத் தாண்டுவதாகலாம். (நான் சம்பந்தப்பட்டவரையில் தாண்டுவதே இறுதி நோக்கமாக இருக்க வேண்டும் என்பேன்.) ஆனால் அதைப் பெற, நமது குழந்தைகள் தங்கள் அறிவுக்கும் ஒத்துணர்ச்சிக்கும் உள்ளடங்கிய சமூக வாழ்க்கையின் சிறிய பகுதிகளின் செயல்முறை அநுபவங்களை வேண்டுகிறார்கள்.

5. இணைபிரியாத் தோழர்களும் வீரர்களும்

பிற குழந்தைகளை நசர்களேனக் கண்டுபிடித்தல்தான் ஆரம்பப் பள்ளிப் பிந்திய ஆண்டுகளில் குழந்தைகளுக்கு முதிர்ந்தோரிடம் கலகலப்பின்மையையும், முதிர்ந்தோர் கருதும் பயன்களை ஒப்புக் கொள்ளாமையையும் உண்டாக்குகிறது. இஃது பாலர் பள்ளிப் பிள்ளைகளுக்கும் இவர்களுக்குமுள்ள பெரிய வேற்றுமையைக் காட்டுகிறது.

தோழர்களிடமும் வகுப்பில் உடன் படிப்போரிடமும் உள்ள செயல் முறைத் தோழமை இரண்டு திசைகளில் பாலனுக்கு ஆதரவளிக்கிறது:—(1) இதுகாறும் முதிர்ந்தோர்களுக்கிருந்த ஆதிக்கத்திற்கு எதிராகவும் (2) அம்முந்திய பிராயங்களில் சக்திவாய்ந்த மனவுலகக் கற்பனைக்கு எதிராகவும்.

ஏழுமுதல் பதினோராண்டுப் பருவத்தில், முதிர்ந்தோர் அதற்கு முந்திய பருவத்தில்விட அதிகக் குறைவான அளவே குழந்தையின்

மகிழ்ச்சிக்கு ஏதுவாவர். பாலர் பள்ளிப் பருவத்தில் தோன்றிய உதவியற்றவனாகக் குழந்தை இனி காணப்படுவதில்லை. மூத்தோரின் புன்னகைகளையும் வெறுப்புப் பார்வைகளையும் தழுவி நடப்பதில்லை. தன் இணைபிரியாத தோழர்களின் பாராட்டையும் நிந்தனையையுமே பொருட்படுத்துகிறான். ஆசிரியரை எதிர்ப்பதையோ, பொய் சொல்வதையோவிட, தன் தோழர்களின் இரகசியத்தை வெளியிடுவதையோ, கோள் சொல்வதையோ அதிக வெட்கம் தருவதாக நினைப்பான். தோழர்களின் ஒவ்வொரு குழுவும் இவ்வாண்டுகளில் மூத்தோர் சற்றும் புரிந்துகொள்ள இணங்காத பல இரகசியங்களை உடையதாக இருக்கும். இது இரகசிய மொழி தோன்றுங்காலமாகும். பல குழந்தைகளுக்கு இவ்வெண்ணம் தானாகவே எழுகிறது. தாங்களே இயற்றிய சொற்றொடர்களும், குறியீடுகளும் கையாளப்படும். (இது சிறுமிகளுக்கு மிகப் பொருந்தும்; ஏனெனில், சிறுவர்கள் இரகசியச் செயல்களில் ஈடுபடுவர்.) பெரும்பாலும் இரகசிய மொழியின் நோக்கம் யாதெனில், பெரியோர்களுக்குச் சற்றும் புரியாததும், முற்றிலும் தங்களுடையதுமான, ஓர் உலகத்தையுடையதான உருசிகர உணர்ச்சியேயாகும். பெரும்பாலும் பெரியோர்கள் முன்னிலையிலிருக்கும்போது அவர்களைத் தவிக்கச் செய்யும் சில பிதற்றலான சொற்களாகவே இருக்கும். சில சமயங்களில் கதைகள் சொல்லவோ, ஒரு விரிவான ஆட்டம் ஆடவோ உபயோகப்படும் குறியீட்டுத் திட்டமாகவோ, சொற்கள் திட்டமாகவோ இருக்கலாம். தங்களுக்கிடையே இரகசிய மொழிகளைக் கையாளும் உட்துடிப்பு, இப்பிராயத்தில் முதிர்ந்தோர்கள்பால் இவர்களுக்குள்ள மனப்பான்மையை நன்கு விளக்குகிறது.

தன் பிராயமுள்ள பிறர்களுடன் ஏற்படும் நேசத்தின் ஆதரவைக் கொண்டே, பாலன் முதன்முதலில், பெற்றோர், ஆசிரியர் இவர்களிடமிருந்து மெய்யான சுயேச்சையைப் பெறுகிறான். கூடியவரையில் அவர்களை அவர்கள் உள்ளபடியே அறியத் தொடங்குகிறான். இளம்பிராயக் கற்பனை உலகில் தோன்றிய தெய்வங்களாகவோ, மகா புருஷர்களாகவோ, அரக்கர்களாகவோ இப்போது அவர்கள் தோன்றுவதில்லை. அவனும் அவன் கூட்டாளிகளும் சேர்ந்து பெரியோர்களை மதிப்பிடும் நோக்குடன் துணிச்சலுடன் பார்த்து, அவர்கள் எதிர்பார்க்கும் மரியாதை அவர்களுக்கு உண்மையில் உரியதாவெனப் பார்க்கிறார்கள். பெற்

ரோரும் ஆசிரியரும் பாலர்களை ஊன்றிப் பார்ப்பதுபோல், இவர்கள் அவர்களின் நடத்தையை விழிப்புடன் அடிக்கடி பார்க்கிறார்கள். அதை நாம் அறிந்திருந்தால், நம்மில் பெரும்பான்மையோரைப் பதறச் செய்யும். ராஸ்மஸ்ஸன்[1] என்பவர் ஒன்பதாண்டு நான்கு மாதமான தன் பெண், அவளுடைய இரண்டு ஆசிரியைகளைப் பற்றிக் கூறியதைப் பின்வருமாறு எழுதுகிறார்: "குமாரி (க), குமாரி (ங) இவ்விருவர் வகுப்புகளும் நன்றாகத்தான் இருக்கிறது. குமாரி (க) வகுப்பறை விட்டுச் செல்லும்போதெல்லாம் அவர், 'நானில்லாதபோது நீங்கள் எப்படி இருக்கிறீர்களென்று பார்ப்போம்' என்று சொல்வர். திரும்பிவந்தவுடன் எங்களில் ஒருவரை, 'நீங்கள் நன்றாக நடந்து கொண்டீர்களா?' என்று கேட்பர். ஆனால் குமாரி (ங) தனியாக ஒன்றும் சொல்வதில்லை. அதுதான் சாமர்த்தியம்."

எனக்குச் சிநேகமான ஒன்பதாண்டுப் பெண் ஒருத்தி, தன் தலைமை ஆசிரியர், ஒரு கவியின் செய்யுளை அதிக உணர்ச்சியுடன் ஒப்பித்ததைக் கேட்ட பிறகு, "அவர் சற்று அசடு" என்று கூறினாள்.

ஒன்பதாண்டுக்கு மிகக் குறைந்த குழந்தைகள் முதிர்ந்தோர் நடத்தையை உற்று நோக்கித் திட்டமாக யோசனை கூறுவதை நானே கண்டிருக்கிறேன். பாலர் பள்ளியிலிருந்து வீடு திரும்பிய அர்சுலா[2] தன் தாயிடம் கூறியதாவது:—"அம்மா, குமாரி (ஜே) எங்களுக்கு அந்தத் தையல் அட்டைகளை கொடுக்கமாட்டேன் என்றாள் (சிறு துவாரங்களுடைய கார்டுகை தையல் அட்டைகளை). ஏனெனில், அவை எங்கள் கண்களுக்குக் கெடுதல் பண்ணுமாம். ஆனால், அம்மா, அப்படியிருந்தால் அவற்றை ஏன் போன வருடம் எங்களுக்குக் கொடுத்திருந்தார்?"

அர்சுலா சுயேச்சையாகச் சிந்திக்கவும் உரையாடவும் உற்சாக மூட்டப்பட்டவள்; அதிக நுண்ணறிவுடையவள். ஆனால், அசாதாரணக் குழந்தை அசாதாரணச் சூழ்நிலையில் ஐந்தாம் ஆண்டில் செய்வதைச் சாதாரணக் குழந்தை ஆரம்பப்பள்ளி ஆண்டுகளில் செய்ய ஆரம்பிக்கிறது. (டேய்ஸி ஆஷ்போர்ட்[3] "சிறு பார்வையாளர்கள்"[4] என்ற நூலை எழுதியபோது அவளுக்கு ஒன்பது வயது.) ஆசிரியரும் பெற்றோரும் இனி, பாலனிடம் வயது காரணமாகக் கௌரவம்

1. Rasmussen
2. Ursula
3. Daisy Ashford
4. 'The Young Visitors'

பெற முடியாது. சோதித்து அறியப்பட்ட மெய்யான விவேகமும் உறுதியுமே பதவியைப் பெறவும் காப்பாற்றவும் உதவுவன. சரியான ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தை அவன்மேல் ஆதிக்கம் கொள்ளும் முதிர்ந்தோரின் ஆற்றலை அடிக்கடி சோதனை செய்துகொண்டே வருவான் என்பதை நம்முடைய சொந்த அநுபவத்தின் பயனாக அறிவோம். குறைபாட்டை அறியவும், இகழவும் துடியாக இருப்பான். அதைத் தன்னயமாக்குவதில் இரக்கமற்றவனாயிருப்பன். ஆனால், சகிப்புத்தன்மையும், நல்லதனமும், உறுதியும் உடையவர்களிடம் பணிந்து மரியாதை காண்பிக்கவும் ஆயத்தமாயிருப்பான்.

உரியபோது நமக்கு மிகச் சிறந்த தோழனாயிருப்பன்; ஆனாலும், சிறு குழந்தையைப்போலவோ, குமரப்பருவப் பையனையும் பெண்ணையும் போலவோ, நம்மை அந்தரங்கமாக்கிக் கொள்ளமாட்டான். இப் பருவத்தில் நாம், அவர்களுக்கு அவர்கள் கூட்டாளிகள் போல், அவ்வளவு இன்றியமையாதவர்கள் ஆகமாட்டோம். அறிவுடனும், மரியாதையாகவும், நட்புடனும், சற்று விலகியும், ஆனால் முற்றிலும் விலகாத அண்ணன்மார்போலும், ஏமாற்றமில்லாதவர்களாகவும், கொடுங்கோன்மையின்றியும், அவனைக்கண்டு பயமின்றியும் நடந்துகொண்டால் அவன் நம்மிடம் திருப்திகொள்வான்.

ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தைகள் இலேசானதும் அறிவுடனும் கூடியதுமான உண்மையதிகாரத்தை வேண்டுவது, அவர்கள் மனம் கற்பனையிலிருந்து மெய்யுலகத்தின்கண் பொதுவாகச் செல்வதுடன் தொடர்புடையது. உண்மைச் சாதனையும், மெய்யான திறனும் எல்லாத் திசையிலும் வேண்ட ஆரம்பிக்கின்றனர். பாலர் பள்ளியை விட்டு முன் செல்லும்போது, கனவு உலகத்தில்கூட அவர்கள் கால்கள் பூமியிலேயே உறுதியாக ஊன்றி நின்று, அதிலேயே பூர்த்தி நாடுகிறார்கள். இனி ஜாக்[1] என்னும் பையன் அவரைச் செடியின் பொல்லா அரக்கனைக் கொல்வதாகக் கனவு காண்பதில்லை; ஆனால், யானைகளை வேட்டையாடுவதிலும், எதிர்க்கும் காட்டுமிராண்டிகளுடன் போர் புரிந்து வெற்றியடைவதிலும் விருப்பங் கொள்கிறான். எட்டாம் ஆண்டுக்குப் பிறகு, பாலர்கள் வனதேவதைக் கதைகளை விட்டுவிட்டு, மிருகங்களின் கதைகளையும் தூர தேசங்களில் வீரச் செயல்கள்பற்றிய கதைகளையும் படிக்க விரும்புகிறார்கள். சிறுவர்களிடம் இது உண்மை; ஆனால், சிறுமியர்களிடம் வனதேவ

1. Jack

தைக் கதைகள் நீடித்து நிற்கின்றன. சிறுமிகள்கூட உண்மை விலங்குகள் பற்றிய கதைகளைக் கேட்க ஆசைப்படுகிறார்கள். எனினும், காட்டு மிருகங்களைவிட நாய், பூனை இவைபோன்ற வீட்டு மிருகங்கள் பற்றிய கதைகளை அதிகமாக விரும்புகின்றனர். நாடோடிக் கதை, புராணக் கதைகள், கட்டுக் கதைகள் போன்றவை இன்னும் மனத்தைக் கவருகின்றன. ஆனால், இவையும் பிந்திய காலத்துக்குரிய நவீனம், நாடகம்போல் வழக்கமுறை நிறைந்தவை; இவற்றில் வனதேவதைக் கதைகளுக்குரிய உண்மை உணர்ச்சியும் இளம்பிராயத்துக்குரிய பாவனையும் இல்லை.

குழந்தைகள் ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவத்தின் வழியே வளரும் போது அவர்கள் படிப்புக் கவர்ச்சிகளிலேற்படும் மாறுபாடுகளை மறுபடியும் அவற்றின் பொருட்டே எடுத்துக்கொள்கிறேன். இப் போது இச்செய்திகளைக் கொண்டு, எனது பொதுவான எண்ணத்தை விளக்குகிறேன்; அதாவது, உண்மைச் செயல், உண்மையான வெற்றி இவற்றைப் பாலர்கள் மேன்மேலும் விரும்புகிறார்கள் என்பதாகும். அவர்களுடைய கற்பனைகளின் சுயேச்சையான வெளியீடுகளாகிய சொந்தக் கருத்துக்களையோ, கட்டுரைகளையோ உற்று நோக்கினால் இதே போக்கு தோன்றுகிறது. எட்டு, ஒன்பது ஆண்டுகளுக்குட் பட்ட குழுவினால் எழுதப்பட்ட பள்ளிக்கூடப் பத்திரிகை ஒன்று என்முன் இருக்கிறது. அதிலுள்ள கதைகளும் செய்யுட்களும் இப் பிராயத்தில் குழந்தைகளின் மனம் அரக்கர்கள், சித்திரக் குள்ளர்கள், மந்திரவாதினிகள், விசித்திர கம்பளங்கள் போன்றவை அடங்கிய உலகிலிருந்து, நாம் அன்றாட வாழ்க்கை நடத்தும் உலகைப் போன்ற தற்கு மாறும் வழியை வெகு தெளிவாகக் காட்டுகின்றன.

இளம் எழுத்தாளன் ஒருவனின் வீரச்செயல்களை இங்குக் காண்போம். "நான் படுத்திருக்கும்போது ஒரு பயங்கரமான கனவு கண்டேன். அது இத்தகையது: நான் வயலிலிருக்கும்போது ஒரு பெரிய தடி விழுவதைக் கடைக்கண்ணால் பார்த்தேன். அதிலிருந்து தப்பிக்க முயன்றேன்; ஆனால், அது காலப்பிற்பாடாகி விட்டது. எனக்கு ஒன்றுந் தோன்றவில்லை. என் நினைவு எனக்கு வந்தவுடன் என் கைகால்களைக் கட்டி, வாயை யடைத்துச் சிறையிலிட்டதாகக் கண்டேன். நான் போராடினேன், முயன்றேன், ஆனால் பயனில்லை. என்னுடைய முயற்சிகளால் நான் நிமிர்ந்தேன். அப்போதுதான் மேலே மினுமினுக்கென ஒளி வீசக்கண்டேன். ஒரு முக்காலிமேல்

ஏறி ஒரு சன்னலைக் கண்டேன். கால்விரல்நுனிமீது நான் நின்று என் தலையால் சன்னலைத் தாக்கச் சில கண்ணாடித் துண்டுகள் விழுந்தன. நான் முக்காலியிலிருந்து இறங்கி, நான் கட்டுண்ட கயிறுகளை அறுக்கத் தகுந்த ஒரு கண்ணாடித் துண்டைக் கண்டேன். நான் என்னை விடுவித்துக் கொண்டவுடன் கதவைத் தேடினேன், காணவில்லை. ஆகையால், சன்னல் வழி ஏறித் தப்பித்துக் கொண்டேன்."

இங்கு அன்றாட வாழ்க்கையின் அற்புத நாடகமொன்று இருக்கிறது :—அது "போக்கிரி[1]" என்னும் நாடகம். "நான் தூங்கிக் கொண்டிருக்கும்போது இன்னொருவனுடன் வெளியே போய்க் கொண்டிருப்பதாகக் கனவு கண்டேன். நாங்கள் நெடுங் குழாய் வண்டியில்[2] சென்றோம். என் பெண் சிநேகிதி ஒருத்தி அங்கிருந்தாள். அவள் தன் தகப்பன் ஒரு கொலைகாரன் என்றாள். வண்டியிலுள்ள ஒருவனைச் சுட்டிக் காட்டினாள். அப்போது அவன் தன் சொக்காய்ப் பைகள் ஒன்றிலிருந்து ஒரு கத்தியை எடுத்துப்பிரித்து, ஒரு மனிதனின் இருதயத்தில் வைத்து அவனைக் குத்திக் கொன்றான். அங்கே அப்பிணம் விழுந்தது. உடனே அந்தப் போக்கிரி என்னிடம் வந்து, கத்தியை என் இருதயத்தின்மேல் வைத்துக் குத்த முயன்றான். உடனே நான் கத்தியை அவனிடமிருந்து பிடுங்கி மடக்கினேன். வண்டி நின்றது. நானும் என் நண்பரும் வெளி வந்தோம். அங்கே மேடையிலிருந்த ஒரு போலீஸ்காரனிடம் ஓடி, கத்தியைக் கொடுத்தேன். அவன் 'அந்தப் போக்கிரியிடம் போவோம் வாருங்கள்' என்றான். போக்கிரியைக் கண்டோம். அவனைச் சிறைக்கு அழைத்துச் சென்றார்கள்."

இத்தகைய வீரச் செயல்கள் இளம் எழுத்தாளர்கள் ஆற்றலுக்கு மிஞ்சியதன்று. ஆனால், கொஞ்சம் பெரியனவாகவும் வலுவுடையனவாகவும் ஒருவேளை இருக்கலாம். இப்போக்கிரிகளை என்றும் பார்க்கலாம்!

ஆரம்பப்பள்ளி அறிக்கையில் எல்லாச் சாட்சிகளும் ஆரம்பப் பள்ளிச் சிறுவர்கள் உண்மையை நாடுகிறார்கள் என்பதுபற்றி ஒப்புக் கொண்டார்கள். இதை எடுத்துக் காட்டும் எட்டாண்டுப் பையன் ஒருவனின் செய்யுள் திறனைப் பாருங்கள்.

---

1. 'The Villain'   2. Tube train

படுக்கை

படிக்க நல்ல புத்தகமும்,
குடிக்க நல்ல பானமுடன்
தலைக்கு நல்ல தலையணையும்
உண்ண நல்ல உண்டியுடன்
படுக்கையி லிருக்கவே விரும்புகிறேன்

6. இயக்கத் தேவை

ஏற்கெனவே கூறிய பாலர் பள்ளிக் குழந்தைகளுக்கும் ஆரம்பப் பள்ளிக் குழந்தைகளுக்கும் சமூக மனப்பான்மை வளர்ச்சியிலுள்ள வேற்றுமைகளைச் சுருக்கமாகக் கூறுகிறேன். ஆனால், இவ்வேற்றுமைகள் நிலையானவையல்ல; அளவில்மட்டும் ஏற்றத் தாழ்வுடையன.

பாலர் பள்ளிக்குழந்தை தன்னையே மையமாகக் கொண்டவன்; தன்னலம் நாடுபவன். பிற குழந்தைகள், முதிர்ந்தோர் அன்பு பற்றியோ, விளையாட்டுச் சாமான்கள் உடைமை பற்றியோ போட்டிக்காரர்களாகவே முக்கியமாகக் கருதப்படுகிறார்கள். பிற குழந்தைகள் உவப்புடன் நேசிக்கப்படலாம்; ஆனால், பகைமையின் பயனாக இவ்வன்பு சிதைவு பெறலாம். குழந்தைகள் சேர்ந்து விளையாடுவர்; கபடமற்ற சுயநலம் பற்றியே விளையாடுவர்; ஆனால், அவை நிலையான குழுக்களாக இன்னும் அமைவதில்லை. குழந்தையின் மகிழ்ச்சிக்கோ, துக்கத்துக்கோ, முதிர்ந்தோர்களே அதிக ஆதிக்கமுள்ளவர்களாவர்; விளையாட்டுத் தோழர்கள் அப்படியல்லர். எந்த கொடியிலும் மூத்தோர் தயவைச் சம்பாதிக்க இவன் தோழர்களைக் காட்டிக் கொடுத்துவிடுவான். மூத்தோர்களிடம் இரக்கம், பாதுகாப்பு இவற்றை நாடுகிறான். சிறு தவறுகளுக்குங்கூட மிகக் கடுமையான தண்டனைகள் கிடைக்குமென்று பயப்படுகிறான். அவன் உணர்ச்சியற்ற உண்மை உலகிலில்லாமல் பாவனையுலகில் வசிக்கிறான்.

எட்டுமுதல் பதினோராண்டினனிடம் தன்னையே அனைத்துக்கும் நடுவாக நினைக்கும் கபடமற்ற நினைவு சற்றுக் குன்றுகிறது. இப்போது பிறருடன் கூடிக்கூடி விளையாடுகிறான்; வேலை செய்கிறான்; தனியாக விளையாடுவதை விட இதை அதிகமாக விரும்புகிறான். பிற பிள்ளைகள் (சிலராவது) நேசர்களாகிவிடுகிறார்கள். அவன் நட்புக்கள் அதிக நிலையானவையாகிவிடுகின்றன. அவன் பகைமைகள் மாமூல் ஆட்ட விளையாட்டுகளிலும், போட்டி ஆட்டங்களிலும் வழக்க

அமைப்புகளாக அமைகின்றன. இப்பருவத்தின் இறுதியில் தன்னைச் சமூகத்தின் ஏதோ ஒரு தொகுதியின் பகுதியாக நினைக்க ஆரம்பிக்கிறான். இப்போது பெற்றோர், ஆசிரியர் இவர்களின் பாராட்டு, நிந்தை இவற்றைப் பொருட்படுத்துவதில்லை; அவனவன் இணைபிரியாத் தோழர்களின் புகழ், குற்றச்சாட்டு இவற்றையே மதிக்கிறான். அவர்களின் ஒழுக்கமுறையை மெச்சினாலும், உண்மை யதிகாரத்துக்கு மரியாதை காட்டினாலும் முதிர்ந்தோர்களிடம் கலகலப்பில்லாதவனாகிறான். சட்ட நிபந்தனைகளில்லாத சுயேச்சையான விளையாட்டுகளைவிடத் திட்டவட்டமான சட்டங்களும் அமைப்புக்களுமுள்ள ஆட்டங்களிலேயே பிரியப்படுகிறான். தன் ஆசைகளிலும் பகற் கனவுகளிலுங்கூட உண்மைப்பயன் நாடுபவனாக இருக்கிறான். உண்மையான திறம் பெறுவதிலும் மெய்ப்பொருள்களைச் செய்வதிலும் ஊக்கங் கொள்கிறான். அறநெறித் தீர்ப்புக்களில் விவேகத்தையும் சகிப்புத்தன்மையையும் காட்டுகிறான். சாகசத்தில் இகழ்ச்சியும் நம்பிக்கையின்மையும் காட்டுகிறான்.

உண்மையில் தன்னயங் கருதாத முயற்சியில் ஈடுபட அவனால் இயலவில்லை. தனக்குத் தெரிந்தவர்களுடனோ அல்லது தனக்குப் புரிந்தவைகளுடனோ நெருங்கிய தொடர்பற்ற உயர் இலட்சியங்களை அவனால் இன்னும் பின்தொடர முடிவதில்லை. தனித்திறமையையும் சாமர்த்தியத்தையும் சோதிக்கும் முயற்சிகளிலே அவன் இன்புறுகிறான். பிறருடன் அவன் வேலை செய்தாலும், விளையாடினாலும் முக்கியமாகத் தற்பெருமைக்காகவே அதில் ஈடுபடுகிறான். கட்சி யுணர்வு ஒருவாறு குறிப்பிடப்படுகிறது. ஆனால், முற்றிலும் உருவடைவதில்லை. பிறருடன் விளையாடும் பழக்கம், விட்டுக்கொடுக்கும் சமூக மனப்பான்மை சம்பந்தமான அநுபவங்கள், இவை இவ்வாண்டுகளில் தன்னயங் கருதாத சமூக நோக்கத்திற்கு அத்திவாரம் போடுகின்றன.

இங்குத்தான் செயல்முறை யோசனைகளைக் காண்கிறோம். இப்போது பாலனுக்கு யாது நேருகிறதோ, அஃதே பிந்திய சமூக வாழ்க்கைக்கு அத்திவாரக் கற்கள் நன்கு போடப்படுகின்றனவா, இல்லையா என்பதைப் பெரிதளவும் தீர்மானிக்கிறது.

வளர்ச்சியின் இயற்கை யமிசங்கள் எந்த ஆண்டிலும் பாலனின் வளர்ச்சியின் பரந்த எல்லைகளை நிச்சயிக்கின்றன. ஆனால், இவ்வெல்லைகள் பரந்தவைபற்றிக் கற்றலுக்கு அதிக இடந்தருகின்றன.

இவை எவ்வளவு சாதிக்கக் கூடுமென்பதைக் கூறுகின்றனவே தவிர, உண்மை நிகழ்ச்சியைக் குறிக்கவில்லை. எட்டு அல்லது ஒன்பதாண்டு வரை பாலர் பள்ளியில் வைத்திருந்த உடன்பிறந்தாரில்லாத ஒரே குழந்தையுடன் பெரிய குடும்பத்திலோ, நல்ல பள்ளியிலோ முழு வாழ்க்கை அநுபவித்த சிறுவர் சிறுமியர்களை ஒப்பிட்டால், உண்மை அநுபவம் எவ்வளவு வேறுபாட்டை உண்டாக்கக் கூடுமென்பது விளங்கும். ஒவ்வோர் இயக்கமும் கோபத்துடன் பார்க்கப் பட்டும், ஒவ்வொரு துணிகரச் செயலும் நசுக்கப்பட்டும் வரும் பள்ளிப் பையன்களுடன், சுறுசுறுப்பான முயற்சியை ஆதரித்தும் சுயேச்சையை மதித்தும் வரும் இன்னொரு பள்ளியின் பிள்ளைகளை ஒப்பிடவேண்டும்.

பாலர் பள்ளிப் பாலனுக்கு எக்கல்வி முறையும் வயதான பையனுடைய சகோதர மனப்பான்மையை அளிக்காது; பதினோ ராண்டுச் சிறுவனுக்குப் பதினெட்டாண்டுப் பையனின் மனத் தோற்றத்தையும் சிரிய பண்புகளையும் அளிக்காது. எனினும், இளம்பிள்ளையாகத் தன் வாழ்க்கையை நன்கு அநுபவிக்கவும் அவன் கற்பனைகளைச் சுயேச்சையாக வெளியிடவும், அவன் நிலைக்கேற்றபடி திறன் அடையவும், அறிவு பெறவும் இடம்பெற்றால், ஆரம்பப்பள் ளிப் பையனாகும்போது, அதிக ஆரோக்கிய முடையவனாகவும் விவேகமுள்ளவனாகவும் இருப்பன். ஆரம்பப்பள்ளிப் பருவச் சிறு வர் சிறுமியர்கள் உண்மையான செயல்முறைத் தொடர்புகொண்டு, தங்கள் தோழர்களுடன் தங்கள் சமூகப் பேறுகளைப் பயிற்சி செய்து விளையாடவும் வேலை செய்யவும் வாய்ப்புப் பெற்றால் குமரப்பருவத் துக்குரிய பரந்த சமூக நோக்கங்களும், சிரிய தன்னயம் கருதாத உயர் இலட்சியங்களும் நிறைவடைவதுமன்றி நிச்சயமான அடிப் படையும் பெறுவனவாகும்.

ஆனது பற்றியே, முதலில் வளர்ச்சியின் இயற்கைப் போக்கு களை அறிவது பயனுடையதாகும். அங்ஙனமே ஒவ்வோர் ஆண்டி னுமான பாலனின் தனித் தேவைகளை நாம் அறிவதுடன், அவ னிடம் விவேகத்துடன் யாது எதிர்பார்க்கலாமெனவும் அறியக்கூடும்.

உதாரணமாக, தன் தோழர்களிடையே பிளவு ஏற்படக்கூடா தென்னும் பிரச்சினையை எடுத்துக்கொள்வோம். ஒரு நிகழ்ச்சி பற்றி அவன் ஆசிரியர் தகவல்கள் வேண்டலாம். சில பிள்ளை களுக்கு அவை தெரியுமென்று அவர் நிச்சயமாக அறிவர். அவர்

களுள் ஒருவனைப் பயமுறுத்தியோ, இலஞ்சங்கொடுத்தோ, கோள் சொல்ல வைக்கலாமா? இந்த அசாதாரணமல்லாத நிகழ்ச்சியில் மெய்யாகவே பயன்கள் முரண்படுகின்றன. குழுவில் ஈடுபட்டு ஆசிரியர் ஒருவருக்குப் பாலர்கள் எதிரிகளாகிறார்கள். "பள்ளி" என்ற பெரிய உலகுக்கு பகைவர்களாகின்றனர். அவர், சற்று எட்டிய கருத்துப் பொருளான உயர்நோக்கம்பற்றி அவர்களுக்கு முறையீடுசெய்யலாம். ஆனால், அவர்களால் ஆசிரியரை விட்டு அந்நோக்கத்தைப் பிரிக்க இயலாது. தோழர்கள்பாலுள்ள அவர்கள் விசுவாசத்தை ஆசிரியரோ முறிக்கத் தூண்டப்படலாம். எனினும், இது மெய்யாக விரும்பத்தக்கதா? சில சந்தர்ப்பங்களில் இது செய்யவேண்டிவரலாம். ஆனால் பொதுவாக, சிறுவர்கள் ஒருவருக்கொருவருக்குள்ள விசுவாசத்துக்கு நாமே மதிப்புத் தருவது அவர்கள் சமூகப் பண்பு வளர்ச்சிக்கு உதவியாக இருக்கும். இதன் பிரதிப்பயன் நூறு பங்காகும்; நம்மிடம் நம்பிக்கை ஏற்படுவதற்கும், நாம் எதிர்பார்க்கும் பெரிய விசுவாசம் உண்மையாக வளருவதற்கும் இது சிறந்த சாதகமாகும்.

ஆரம்பப் பள்ளிச் சமூக வாழ்க்கையில், கையிலுள்ள துணிக்கு ஏற்றவாறு வெட்டிச் சொக்காயை அமைத்துக் கொள்வதுபோல், அவ்வபிப்பிராயத்துக்கு ஏற்றவாறு நடந்துகொள்ள வேண்டும். பிந்திய பருவத்துக்குரிய மிகுந்த முன் யோசனையையும் தன்னடக்கத்தையும் நாம் எதிர்பார்க்கலாகாது. இவ்வாண்டுக் குழந்தைகள் பெரிய அளவில் சுய ஆட்சிக்கு ஆயத்தமில்லை. அதைக் கொடுக்க முயலுதல் அவர்கள் சுமக்க முடியாத பொறுப்பை அவர்கள்மேல் ஏற்றுதலாகும். இப்போது, சிக்கலான சமூகத்தொடர்புகளை அவர்கள் புரிந்துகொள்ளமாட்டார்கள். மேலும், உடன் நிகழ்ச்சிக்கப்பால் வெகுதூரம் அவர்கள் மனத்தோற்றம் அவர்களைக்கொண்டு செல்லாது.

ஆனால், அவர்கள் அறிவு, அடக்கம் இவற்றின் வரம்புகளுக்குள் உண்மையான பொறுப்பை ஏற்றுச் செலுத்துவர். மேசையண்டை அவர்களைச் சும்மா உட்காரவைத்துச் சீரிய பண்புகள் பற்றிச் சொற்பொழிவாற்றல், குழந்தைப் பருவச் சுயநலக் கருத்திலிருந்து அவர்களை எடுத்துச் செல்லாது. வகுப்பறைப் பாதுகாப்பு, கைவேலைச் சாமான்கள், புத்தக அலமாரி, பள்ளிக்கூடத் தோட்டம், செல்வப் பிராணிகள் இவைபற்றிய பொறுப்பில் திட்டமானதும் செயல் முறையினுமான ஒரு பங்கு இருத்தல், ஐயமின்றி, மேற்

கூறிய சுயநலக்கருத்தை ஒழிக்க உதவும். மாண்டிசோரிப் பள்ளி, கிண்டர்கார்ட்டன் பள்ளி இவற்றின் பழக்கவழக்கங்களிலிருந்து ஆரம்பப்பள்ளி நிரம்பக் கற்கவேண்டியிருக்கிறது. பள்ளிக்கூட அறையின் சுவர்கள், தட்டுமுட்டு உபகரணங்கள் போன்றவற்றைச் சுத்தம் செய்தல், பழுதுபார்த்தல், அலங்காரம் செய்தல் என்னும் வகைகளில் பிள்ளைகளின் சமூகப் பண்புகளைச் சாதாரணமாகச் செய்வதைவிட அதிகமாகப் பயன்படுத்தலாம். உதாரணமாக, சுவரின் மேற்பரப்பை அலங்கரிக்க அதிகவாய்ப்பு இல்லை. இருக்கும் பரப்பு முதிர்ந்தோர் தேர்ந்தெடுத்த பலவகைப்பட்ட படங்களால் சாதாரணமாக நிரப்பப்படுகிறது. அழகுணர்வுப் பயிற்சி போகட்டும் ஒரு புறம்; செயல் முறையில் ஒத்துழைப்பு முயற்சியால் சாதிக்கக்கூடியவற்றின் வீண் எவ்வளவு ஆகிறது! பாருங்கள். இப்பிராயப் பிள்ளைகள் ஒவ்வொருவர் உபயோகத்துக்கும் எல்லோரின் இன்பத்துக்கும் வர்ணம் தீட்டுதலிலும், சித்திரக் கலையிலும், திரைகள், பெட்டிகள், சிறு அலமாரிகள் போன்றவை செய்வதிலும் பெருமகிழ்ச்சி பெறுவர்.

செயல்முறை உணர்ச்சியுடன் உண்மைத் தேவைகளுக்கும் ஏற்ப, கலைகள், கைத்தொழில்கள் இவற்றைக் கற்பித்தால் இவற்றின் சமூகக் கல்விப்பயன் மிகப்பெரியதாகும். முறை நிலைப் பாடங்கள்[1] ளாலும், உயிரற்ற முறையில் கைத்தொழில்களைக் கற்பித்தலாலும் குழந்தைகள் ஒத்துழைப்பைக் கற்கமாட்டார்கள் என்பது சொல்லாமலே விளங்கும். நாற்பது பிள்ளைகளுள்ள வகுப்பில் ஒவ்வொருவரும் ஒரே சமயத்தில் ஒரேவகையான காகிதமோ, அட்டையோ, மரமோகொண்டு, ஒரே உருவத்தைச் செய்தலில் யாதொரு சமூகக் கல்வியும் ஏற்படாது. அத்தகைய கல்வி எப்போது ஏற்படுமென்றால், பொது நோக்கம், இறுதிப் பயன், வேலைப் பங்கீடு, ஒவ்வொரு பாலனும் தனித்தனியாகத் தன் ஆற்றலுக்கு ஏற்ப உழைத்துப் பொதுப் பொருளை உண்டாக்குதல் போன்றவற்றாலே ஆகும். தேசப் படங்களின் தொகுதி, சுவரில் போடக்கூடிய சித்திர திட்டம், சமைத்த உண்டி, விளக்கும் படங்களையுடைய வகுப்புப் பத்திரிகை[2], உபகரணங்களை வைக்கக்கூடிய பெட்டிகளின் அடுக்கு, நடிக்கப் போகும் நாடகத்திற்கு வேண்டிய உடுப்புகள், திரைகள் போன்றவற்றை ஆயத்தம் செய்தலில் ஈடுபடுதல் நலந்தரும். இப்பொருள்கள் ஆடம்பரமற்றும் செம்மையாகச் செய்யப்படாமலும் இருக்கலாம். ஆனாலும், இவற்றைச் செய்வதில் மிகுந்த மகிழ்ச்சி உண்டாகிறது.

1. Formal lessons 2. Class magazine

ஆட்டங்கள், போட்டிகள் இவற்றின் சமூகப் பயன்களை இக்காலத்தில் பலரும் உணருகின்றனர். ஒவ்வொருவராக முறையே அதிக அகலம் தாண்டுவதில் வரிசையாக நிற்கக் கற்றல், வேகமாக ஓடுதல், உயர ஏறுதல், பந்தை நன்றாக வீசி எறிதல், இவற்றில் தோல்வியிலும் வெற்றியிலும் மனஞ்சலியாமை, பிறருடன் கூடவும் பிறருக்கு எதிராகவும் விளையாடுதல், ஒருநாள் தலைவனாக இருத்தல், மறுநாள் பின்தொடருபவனாக இருத்தல் போன்றவை சமூகப்பண்பு வளர்ச்சிக்குத் தகுந்த ஊக்கமளிக்கும். நேர்த்தியான நீதி போதனைகளால் சாதிக்க முடியாததை இத்தகைய அநுபவங்கள் பாலனின் இயற்கைச் சத்தில் நுழைக்கின்றன. அவன் வளர்ச்சியில் ஒவ்வோர் ஆண்டிலும் பெறக்கூடியதைப் படிப்படியாக இவை அமைக்கின்றன.

பாட்டு, நாட்டியம், நாடகம் இவற்றின் சமூகப்பயனும் குறைவானதன்று. தங்கள் உற்பத்தியிலேயே நாட்டியமும் நாடகமும் சமூகத்தை நாடியவை. பிறப்பு, இறப்பு சம்பந்தமான பண்டைக் காலச் சமூகச் சடங்குகளுடன் இவை இணைப்புடையவை. இவற்றைப் பாலர்கள் செய்யும் ஒவ்வொரு முறையாலும் கபடமற்ற தன்னலம் கருதுதல் என்னும் குறுகிய வட்டாரத்திலிருந்து வெளியே அவர்கள் இழுத்துச் செல்லப்படுகின்றனர். கூடியிருத்தல் உணர்வை வேறு எம்முறையிலும் கற்பிக்க இயலாது. அநுபவ மூலமாகவே கற்பிக்க இயலும்.

இக்காலத்தில், வழக்கமுறைப்பாடங்களில் முக்கியமாக வற்புறுத்தப்படும் தனிப்பட்ட வேலைக்கும் தனித் தேர்ச்சிக்கும் தகுந்த பரிகாரம் இவ்வியக்கங்களிலேயே கிடைக்கிறது. இவ்வியக்கங்கள் இயல்பாகவே சமூக நோக்கமும் சமுதாய நோக்கமும் கொண்டவையாகும். ஆனாலும், இங்குங்கூடத் தன்னலங்கருதாமையின் பொருட்டு அதிகக் கடுமையாக முயலக்கூடாது; கட்சி உணர்வை ஏற்ற காலத்துக்குமுன் புகுத்த முயலலாகாது. அங்ஙனம் முயன்றாலோ, அதன் வளர்ச்சியைப் பாழாக்கிவிடுவோம். தன் வல்லமையில் பாலன் வெளிப்படையாகக் கர்வங்கொள்ளட்டும். கூடியே பொருள்களைச் செய்தல், விளையாடுதல், பாடுதல், நடித்தல் போன்ற உண்மைச் சம்பவங்கள், மற்றவற்றுடன் அவனது சமூக உணர்ச்சியை விருப்பப்படி செழிக்கச் செய்யட்டும். ஏற்றகாலத்தில் விதை பலன் தரும். ஆனால், நாம் அதைத் தக்கவாறு நிலத்தில் ஊன்றிவிடவேண்டும். செயலின்மைதான் பயன் தராது.

அத்தியாயம் 4

அறிவு வளர்ச்சி

1. பாலனின் அறிவுத் தேவை

முந்திய அத்தியாயத்தில், ஆசிரியர் சொல்வதை அசைவற்றுக் கேட்டுக்கொண்டிருப்பதைவிட, பாலர்களின் சொந்த இயக்கங்களை அடிப்படையாகக்கொண்ட கல்வித்திட்டம் ஏன் நற்பயனளிக்குமென்பதன் சில காரணங்களை எடுத்து விளக்கினேன். இக்கொள்கையைச் சமூகக் கல்விபற்றியே முக்கியமாக விவரித்தேன். இப்போது, இத்தகைய பரந்த பிரச்சினைகளையே அறிவு வளர்ச்சி சம்பந்தமாக எடுத்துக்கொள்ள விரும்புகிறேன். இவ்விரண்டு அமிசங்களையும் ஆராயும் சௌகரியத்தை உத்தேசித்தே ஓரளவு தனித்தனியாக விளக்குகிறேன் என்பதை மறுமுறையும் வாசகர்களுக்கு நினைவூட்டுகிறேன்.

கல்வி மனநூல் பாடப்புத்தகத்தை எழுதுவேனானால், கற்கும் கிரியை, பழக்கம், நினைவு, கற்பனை, அநுமானம் போன்ற பொருள்களைக்கொண்ட அத்தியாயங்களாக வகுத்து எழுதுவேனென எதிர்பார்ப்பீர்கள். பாலர்கள் மனத்தில் எழும் இப் பல்வேறு வினைகள் சம்பந்தமான சுவையான செய்க்காட்சி ஆராய்வுகளின் முடிவுகளைத் தரவேண்டும். பிறகு அவற்றின் சாராம்சங்களான நீதிபோதனைகளை ஊகித்து எழுதவேண்டும்.

ஆனால், அத்தகைய நூலை எழுதவில்லை. (இதை நான் மகிழ்ச்சியுடன் கூறுகிறேன்.) இத்தகவல்கள் சம்பந்தமாக வாசகர்கள் திட்டமான ஆராய்ச்சிகளைப் படிக்கவேண்டுமானால், பல நூல்கள் இருக்கின்றன. நானோ, நினைவு, கற்பனை, அநுமானம், புத்தக உபகரணங்கள் போன்றவற்றில்விட, பாலர்களிடமும் அவர்கள் வாழ்க்கையை எங்ஙனம் நோக்குகிறார்கள் என்பதிலும் மிகக் கவர்ச்சியுடையவன். செயல்முறையில் ஈடுபட்ட ஆசிரியர்களான என் வாசகர்கள்கூட என்னுடைய இவ்வெண்ணத்தில் பங்குகொள்வார்களென்பதில் ஐயமில்லை; ஏனெனில், அவர்கள் பழகவேண்டியது குழந்தைகளிடமன்றோ?

ஏழு முதல் ஒன்பதாண்டு முழுவதுமுள்ள அறிவு வளர்ச்சியை மொத்தமாகப் பாலனின் பிரச்சினையாகக் கருதுவோம். அவனுக்கு இப்பிரச்சினை அவனைச் சுற்றியுள்ள பொருள் உலகத்தையும் மக்கள் உலகத்தையும் அறிவதில் ஏற்படும் வளர்ச்சியாகும். அறிவு வளர்ச்சி சம்பந்தமான இப்பிரச்சினைக்கு அவன் தன்னுடைய எல்லா ஆற்றல்களையும் அவை விருத்தியான அளவில் கொண்டுவருகிறான். அவன் பதினோராம் ஆண்டில் அறியக்கூடியதை ஏழாம் ஆண்டில் புரிந்துகொள்ள இயலாது. அவனுக்கு ஏழாம் ஆண்டில் விஷயங்களைப் புரிந்துகொள்ள அவன் கையாண்ட முறைகள் பொருளற்றவையெனப் பதினோராம் ஆண்டில் காண்கிறான். ஆனால், எல்லா ஆண்டுகளிலும் சூழ்நிலையாகவுள்ள உலகத்தில் அவன் வசிக்க வேண்டுவதுமட்டுமில்லாமல் பத்திரமாகவும் வசிக்கவேண்டியிருத்தலால் ஏதோ ஒரு முறையிலே, ஓர் அளவிலே அதை அறிய நாடுகிறானென்பதை நிச்சயமாகக் கொள்ளலாம்.

அறிதலில் பாலனின் இயல்பான உட்துடிப்புகளின் வலுவை நம் பள்ளிகள் மறக்கவோ, புறக்கணிக்கவோ கூடும். வழக்க முறைப் பாடத் திட்டத்தினும், வழக்கமுறைப் பயிற்றலினும் சுமை நம்மையும் குழந்தைகளையும் அழுத்திப் பாலர்களின் இயல்புக் கவர்ச்சிகளைக் கிளப்பாதபடியும், அவற்றைப் பார்க்க நமக்கு நேரமில்லாதபடியும் செய்கிறது. இதே பிள்ளைகளைப் பள்ளிக்கு வெளியிலே, உதாரணமாக, பலர் ஏறிச் செல்லக்கூடிய வாடகை மோட்டாரிலும், டிராம் வண்டிகளிலும், மிருகக்காட்சிச் சாலையிலும், பண்ணைகளிலும் காட்டுப்புறத் தோப்புகளிலும், பிரயாணிகள் அடர்ந்த தெருக்களிலும் பாருங்கள். மோட்டார் வண்டியிலும், இருப்புப் பாதைகளிலும், சாலைக் கவாத்து[1]களிலும், பண்ணைகளிலும், மிருகங்கள் வாழ்க்கையிலும் அவர்களின் கவர்ச்சியை உற்று நோக்குங்கள். அவர்கள் கேள்விகளுக்குச் செவி சாயுங்கள். முக்கியமாக அவர்கள் பாலர் பள்ளிப் பிராயங்களிலேயே ஏமாற்றக் கற்குமுன் அவர்களைக் கவனித்துப் பாருங்கள். கற்றலை விளையாட்டிலிருந்தும், அறிவை வாழ்க்கையிலிருந்தும் பிரிக்குமுன்னர் கவனியுங்கள். பாலனின் நுண்ணறிவின் எல்லைக்குள் அவன் அறியும் ஆவலினும், புரிந்துகொள்ளும் தேட்டத்தினும் வலுவையும், இயல்புத் தன்மையையும் நீங்கள் சந்தேகிக்க மாட்டீர்கள்.

பாலர்களின் இயல்பான செய்கைகள் மூன்று பிரிவுகளுள்

1. Road drill

அடங்குகின்றன :—(1) இயக்கங்களிலும் உடல் திறன்கள் திருத்தம் பெறுதலிலும் விருப்பம். (2) பாவனையிலும் உள் உலகத்தின் வெளியீட்டிலும் இன்பம். (3) உண்மைப் பொருள்களிலும் நிகழ்ச்சிகளிலும், அதாவது வெளியுலகத்தை நன்கு அறிதலில் அக்கறை. இதில் கடைசிப் பிரிவு முதலிரண்டையும் போலவே, பாலன் இயற்கையாற்றல்களில் ஆழ்ந்து குடிகொண்டுள்ளது. சிறு குழந்தைகூடத் தன்னைச் சுற்றியுள்ள உலகில் யாது நடக்கிறதென்று அறியவேண்டுகிறான். ஒருபுறம் தன்னைச் சுற்றியுள்ளோர் நடத்தையையும், இன்னொரு புறம் தன் நடத்தைக்கு நெருப்பு, நீர், வண்டிகள் போன்றவை எங்ஙனம் எதிர்த்துலங்குகின்றன வென்பதையும் அவன் அறியக்கூடும் அளவிலேயேதான் ஆறுதலும் ஆதரவும் பெறுகிறான். சூடுண்டபாலன் நெருப்பண்டை நெருங்கான் என்பது மட்டுமன்று; அவன் நெருப்பின் இயல்பை அறியுமுன்னர், அதனால் அதிகப்புண் பெறுவிடில், நெருப்பைக் கவனித்து, அதுபற்றிய யாவற்றையும் அறிய விரும்புகிறான். உயிர் வாழ்தலின் பாதுகாப்பையே பெரிதாக எண்ணாமல், அவனுடைய அறியும் ஆவல் ஆழ்ந்த மனவெழுச்சித் தேவைகளிலிருந்து ஊறுகிறது. புத்திசாலிக் குழந்தையிடமோ இவ்வாற்றல் ஒரு கட்டுக்கடங்காத மெய்யார்வமாகும். சுற்றியுள்ள உலகில் எளிதில் நடமாடும் பொருட்டு, உலகை நன்கு அறியவும் அதன்மேல் வெற்றிபெறவும் வேண்டியிருக்கிறது.

மூன்று, நான்கு வயதுக் குழந்தைகள் பற்றியும், ஆறேழு ஆண்டுக் குழந்தைகள்பற்றியும் இது உண்மையே. நாம் இவ்வுண்மையைச் சில சமயங்களில் அறியாவிடினும், குழந்தைப் பருவப் பிந்திய ஆண்டுகளிலும் இது உண்மையே. நாம் இதைக்காண முயலாததாலும், குழந்தை இதை அடிக்கடி மறைப்பதாலும் நாம் இதைக் கவனிக்கத் தவறுகிறோம். குழந்தைகள் பொதுவாகக் கீழ்ப்படியும் சுபாவமுடையவர்களாதலாலும், சுலபத்தில் வளையுந்தன்மையுடையவர்களாதலாலும், அவர்களுக்குக் கவர்ச்சிதரும் பொருள்களில் நாம் அக்கறை கொள்ளவில்லையென்றும், நாம் முக்கியமென்று நினைக்கும் பொருள்களிலே அவர்கள் கவர்ச்சிகொள்ள வேண்டுமென்றும் நாம் கருதுவதாக அவர்கள் கண்டால், நாம் சொல்வதையே அவர்கள் பின்பற்ற முயலுவார்கள். இம்முயற்சியில் அவர்கள் மனம் அதிகமாக அகற்றப்பட்டாலும், மனம் உடைந்தாலும், அது நமது பிழையே தவிர, அவர்கள் குற்றமாகாது.

நமது பாலர்களின் உயிர்க்கவர்ச்சிகளைப் பள்ளிகள் எங்ஙனம் நழுவ விடக்கூடும் என்பதுபற்றி ஒரு சிறந்த எடுத்துக் காட்டை நான் ஒட்டுக்கேட்ட ஒரு பேச்சிற் கண்டேன். தன் வீட்டில் உடல்நலக் குறைவால் ஓராண்டு என்னிடம் வசித்துவந்த பத்தரை வயதுப்பெண்ணிடமிருந்து இப்பேச்சு கிளம்பியது. அவள் மிகவும் புத்திசாலி. பொதுவாக உலகைப்பற்றி, சிறப்பாகப் பறவைகளையும் விலங்குகளையும் பற்றிக் கேட்டறிந்துகொள்ளும் ஆவல் நிறைந்தவள். கேம்பிரிட்ஜ் சதுப்பு நிலங்களிலும் நதிப் பிரதேசங்களிலும் நாங்கள் உலாவுவதுண்டு. முதன்முதல் மீன்கொத்திப் பறவையை அவள் பார்த்தபோது, நான் கூட இருந்தேன். அவள் அடைந்த இன்பத்தை அறிவேன். உயிர் விலங்குகளிலும், எலும்புக் கூடுகளிலும், உயிர் நூலிலும், மனித உடலமைப்புப் படங்களிலும் அவள் அக்கறை உண்மையானதும் நீடித்ததுமாக இருந்தது. அவள் அறிவும் முயற்சியின்றி வளர்ந்துகொண்டே வந்தது. தன் ஊரில் அவள் பள்ளியில் அவள் செய்தவற்றையெல்லாம் பிற பிள்ளைகளுக்குச் சொல்வதைக் கேட்டபோது, நான் கொஞ்சமான வியப்பு அடையவில்லை. (அப்பள்ளியில் அவள் தேர்ச்சி மிகச் சிறந்தது.) அவள் "எங்களுக்கு இயற்கைப் பாடமுண்டு. ஆனால், அதை நான் வெறுக்கிறேன்; அது எப்போதும் சுவையற்றது" என்றாள்.

அவர்கள் அன்றாட வாழ்க்கையநுபவங்களிலுள்ள உண்மைக் கவர்ச்சிப் பொருள்களுடன் நன்றாக இணைக்கப் பெறாவிடில் இயற்கைப் பாடம் (ஏன்? எந்தப் பாடம் தானாகட்டும்) உருசியற்றதாகவே தானிருக்கும்.

இன்னொரு எதிர்மறை உதாரணத்தை எடுத்துக் கொள்கிறேன். பள்ளிகளில் இக்காலத்தில் என்ன செய்யக்கூடும்? என்ன செய்ய வேண்டும்? இவை பற்றிப் பல இன்பகரமான எடுத்துக்காட்டுகள் இருக்கும்போது, எது செய்யக்கூடாதென்பதைக் கூறுவது அவ்வளவு இயற்கையானதன்று. ஆனால், சிற்சில சமயங்களில் எதிர்மறை உதாரணத்தினால் ஒருவர் சொல்ல விரும்புவதை நன்றாக வெளியிடக் கூடும். இந்த உதாரணம் இப்போது மிகவும் சாதாரணமானதே.

சில மாதங்களுக்குமுன் லண்டன்மாநகரத்துக்கு வெகு தூரத்தில் இல்லாத ஒரு பெரிய நகரத்தின் தெருவிலுள்ள பள்ளியில் சில சோதனைகள் செய்துவந்தேன். "பெண் பாடசாலையின் மிகக் கீழ்வகுப்புப் பிள்ளைகளை ஆராய்ச்சி செய்வேனா?" என்று என்னைக்

கேட்டார்கள். அப்பிள்ளைகள் மிகவும் மந்தத் தன்மையுடையவர்கள் என்றும், ஆசிரியர்களுக்கு அவர்கள் தலைவலி உண்டாக்குபவர்க ளென்றும் வருணிக்கப்பட்டனர். அவர்கள் உண்மையில் மந்தத்தன் மையுள்ளவர்களாக இருந்தார்கள். அவர்களைப் பற்றியும், அவர்கள் மனத்தை ஊக்குவதிலுள்ள கஷ்டத்தைப்பற்றியும் கேட்ட பிறகு, நான் அவர்கள் வகுப்பறைக்குள் சென்று அவர்களைத் தூண்டி, அவர் களை முயலுவிக்கவும், அவர்கள் கவர்ச்சியைக் கிளப்பவும் கையாளப் படும் முறைகளைப் பார்க்க இயல்பாகவே ஆசைப்பட்டேன். நான் பார்த்தது யாதெனில், ஏழாண்டிலிருந்து எட்டாண்டுக்குள் உள்ள முப்பது பிற்பாடான குழந்தைகள் நகரப்பள்ளி ஒன்றில் சும்மாவும், பேசாமலும், சாய்ந்த மேசையண்டை உட்கார்ந்த இடத்திலிருந்தே ஒவ்வொரு குழந்தையும் ஒரு கசக்கின மலர் ஒன்றை முன்னால் வைத்துப் பார்த்துக்கொண்டிருந்தனர். ஆசிரியர் முறையிலேப்பாடம் ஒன்றை நடத்தினர். பல நுணுக்கங்களைப்பற்றிக் கூறினர். இதைப் பற்றிய எண்ணமே என்னிடம் மந்த உணர்ச்சியை உண்டாக்கி, என்னை யும் மந்தத் தன்மையடையச் செய்தது! இக்குழந்தைகளின் மங்கலான மனத்துக்கு இப்பாடம் எங்ஙனம் பொருளுடையதாக இருக்கும்? அம்மலர்களைச் சந்துகளில் தாங்களே பருவத்துக்குப் பருவம் அலைந்து திரிந்து தேடியிருந்தால், அது அவர்களுக்குப் பொருளுடையதாக இருக்கும். மந்தத்தன்மையுள்ள குழந்தைகள் தரத்தில் இதுகூடச் சந்தேகமே. அப்பூவின் நுணுக்கங்கள்பற்றிய கருத்தை ஒருவர் உண ரப் பூ வொன்றைப் பார்த்தால் மட்டும் போதாது. பருவக் காலங்களின் வரிசைக் கிரமத்தை அவர் அறியவேண்டும். வசந்த காலத்தையும், இலையுதிர் காலத்தையும், இவ்வாண்டு, அடுத்த ஆண்டு, இவற்றையெல் லாம் உணரவேண்டும். சந்துகளிலும், காடுகளிலும் பார்ப்பவற்றை யறியும் உண்மை ஆவல் அவருக்கு வேண்டும். பார்ப்பவைகளுக்கு ஏதேனும் பொருளிருக்க வேண்டுமானல், தோட்டத்தின் அல்லது நாட்டுப்புறத்தின் முழுத் தோற்றமும் அநுபவமும் வேண்டும். பூக்களின் நுட்பங்கள்பற்றிய சொற்கள் வெறும் சப்தமும் கூச்சலு மாக இராமல் பொருளுடையவைகளாக இருக்க வேண்டுமானல், நகரக் குழந்தை மனத்தில் அவர்கள் சொந்த அநுபவத்தைக் கொண்டு அமையப் பெறவேண்டும். அதிலும் பிற்பாடான நகரக் குழந்தைகள் தரத்தில் எப்படியோ? இம்மந்தப் பிள்ளைகள் வேண்டு வது செயலாகும். இயற்கைப் பாடமானல், பட்டாணி, அவரை,

கடுகு இவற்றை விதைத்து ஒவ்வொரு குழந்தைக்கும் தனித்தனித் தொட்டி கொடுத்து அதைக் கவனித்து வரச் செய்யவேண்டும். சில சமயங்களில் அவள் பயிராக்கும் செடிகளின் பலனிலிருந்து அவள் சிற்றுண்டி செய்ய இடந்தரவேண்டும். கற்கவேண்டிய பாடம் குறிப்பான ஒரு பூவாக இருக்கவேண்டிவந்தால், அதன் ஒரு கொத்தையோ ஒரு பூச்சாடியையோ வரைந்து வர்ணந்தீட்டவும் (எவ்வளவு செப்பமற்றதாகியிருந்தாலும்), அல்லது தெருக்களில் தன் கூடையிலிருந்து விற்கும் பூக்காரியின் படத்தையெழுதவுமோ செய்யவேண்டும். இவற்றை நாளுக்கு நாள் சாதாரணமாகக் குழந்தைகள் வாழ்க்கையில் இருக்க வைத்தல், இவைபற்றித் தாராளமாகப் பேசுதல், நடித்தல், பள்ளிக்கு வெளியேயுள்ள வாழ்க்கையுடன் தொடர்புறுத்தல் போன்றவை அழகுணர்வில் அவர்களுக்கு இன்பத்தைத் தூண்டிச் செடிகளின் வாழ்க்கையில் கவர்ச்சியைத் தருவனவாகும். ஆனால், தனிப்பட்ட நுணுக்கங்கள்பற்றி உற்று நோக்கக் கடினமானதும், குழந்தைகளுக்கு அர்த்தமற்றதுமான முறையிலேப் பாடங் கற்பித்தல், இயற்கைப்பாடத்திலும், மற்றெல்லாப் பாடங்களிலுங்கூடப் பயனற்றதாகவே இருக்கும்.

நகரத்திலோ, நாட்டிலோ வாழ்க்கை அமைந்திருந்தாலும், பாலர்கள் மந்தமாயிருந்தாலும், புத்திசாலிகளாயிருந்தாலும், அவர்களின் மெய்க்கவர்ச்சிகளும் அனுதின அநுபவமுமே அவர்கள் மனத்துக்கும் இருதயத்துக்கும் முறையீடு செய்யும் ஒரே நேர்வழியாகும். மிக மந்தக் குழந்தை தன் சுற்றுப்புறத்தைத் தன் அளவிலேயே அறிய வேண்டுகிறான். மிக புத்திசாலிகூடத் தன் வீட்டு வாழ்க்கையும், தெரு வாழ்க்கையும் பள்ளியில் கற்பவற்றால் தெளிவு பெறவும், விளக்கம் பெறவும் வேண்டுகிறான். ஏழாண்டிலிருந்து பதினோராண்டு வரையிலுள்ள குழந்தைகளின் சுயமான கவர்ச்சிப் பொருள்களைப் பொதுவாக விசாரிக்க இனி விரும்புகிறேன். இப்பருவத்தில் வெவ்வேறு ஆண்டுகளில் தங்கள் அநுபவங்களை அவர்கள் கையாளும் சிறந்த முறைகளையும் ஆராய விரும்புகிறேன்.

2. பாலனும் பாடவிதானமும் [1]

தன் சுற்றுப்புற உலகைப் பாலன் அறியவேண்டிய அவசியத்தைப்பற்றிப் பேசினேன்; ஆரம்பப்பள்ளி வேலையை அறிந்து

1. Curriculum

கொள்வதில் மிகப் பயன்தரும் வழி இதுவேயென்றும் குறிப்பிட்டேன்.

இப்படிப் புகுவதின் முதற்பயன், பாலன் கவர்ச்சிகளின் ஒருமைப் பாட்டைப் பாராட்டுதல் ஆகும். அவனுக்கு, முக்கியமாக ஆரம்பப் பள்ளியின் முந்திய ஆண்டுகளில், அறிவுப்புலம் தானுகவே, சரித்திரம், பூகோளம், இயற்கைப்பாடம், கணக்கு, ஆங்கிலம் போன்ற சாதாரண பாடவிதானத்தின் அமைப்புக் கூறுகளாகவும், தனிப்பகுதிகளாகவும் பிரிகிறதில்லை. நாம் அவன் பள்ளி நேரத்தைச் சிறுசிறு அறைகளாகப் பகுக்கலாம்; ஆனால், அது பாலனின் உட்துடிப்புகளுக்குச் சற்றும் ஒத்திருப்பதில்லை. பொருள்களும் செயல்களுமே அவன் மனத்தைக் கவருகின்றன (அறியும் பொருள்கள், செய்யும் பொருள்கள்). ஆனால் 'பாடவிஷயங்கள்'[1] அவன் மனத்தைக் கவருவதில்லை.

நான் மேலே கூறிய செயல்கள் பற்றிய தரம் வகுத்தல், அவற்றைப் பற்றிப் பேச நமக்குச் சௌகரியத்தை உத்தேசித்துச் சொன்னதாகுமே தவிர வேறில்லை; அது குழந்தைகளாலேயே ஆழ்ந்து உணரப்படும் வேற்றுமையன்று. சிறு குழந்தைகளுடைய சுயேச்சையான செயல்களைக் கவனிக்கும்போது, மூன்று முக்கிய பிரிவுகளைக் காண்கிறோமென்றேன். அவையாவன :—உடல் திறன்களில் விருப்பம், பாவனையில் மகிழ்ச்சி, வெளியுலகப்பொருள்களைக் கண்டுபிடித்தல் என்பன. ஆனால், அவன் மெய் நடத்தையில் இம் மூன்றும் நெருங்கி இணைக்கப்பட்டவையே. அவன் எளிதில் ஒரு வகைச் செயலிலிருந்து மற்றொன்றுக்குச் செல்லுகிறான். அந்த நொடி நோக்கத்துக்கு ஏற்றபடி இவையனைத்தையும் பயன்படுத்திக் கொள்கிறான்.

உதாரணமாக, ஐந்தாண்டுப் பையனுக்கு நீராவியந்திரத்திலுள்ள கவர்ச்சியை எடுத்துக்கொள்வோம். அநுகூலமான அமைப்பில் இது பல துறைகளில் சுயேச்சையாக வெளிப்படும். ஒரு சமயம் அவன் தன் கைகளை வளைந்த அச்சுக்களாக அசைத்துக்கொண்டு, அறையைச் சுற்றி இயந்திரம்போல் குப், குப், என்று சத்தம் போட்டுக்கொண்டும், உஸ் என்றும் கூச்சலிட்டுக்கொண்டும், தன்னை ஓர் இயந்திரமாகப் பாவிப்பான். பிறகு களிமண்ணால் இயந்திர உருவம் ஒன்றைச் செய்வான்; அல்லது சீமைச்சுண்ணம்பால் அதன் படத்தை

1. Subjects

வரைவான். இன்னொரு சமயம் இயந்திரங்கள் அடங்கிய புத்தகத்தைப் பார்த்துச் சரமாரியாக அவற்றின் அளவு, அவைபோய்ச் சேர வேண்டுமிடம் போன்ற கேள்விகளைத் தொடுக்கலாம். பிறகோ, புகைவண்டி நிலையத்திற்குப் போய் வண்டிகள் பிணைக்கப்படுவதைப் பார்க்க அழைத்துச் செல்லவேண்டுமென்று கூக்குரலிடலாம்.

இப் பல்வேறு செயல்முறைகள் குழந்தை வளர வளர, மாறுகின்றன. அவன் கைத்திறன் வளரவளர, சற்றேறக்குறைய உண்மை உலகத்தில் நடைமுறை நோக்கங்களை அடையவும், அவன் உணர்ச்சிகளையும் கற்பனைகளையும் வெளியிடவும் அவை உதவுகின்றன. உண்மையுலக அறிவு பரப்பிலும் ஆழத்திலும் வளர வளர, அவன் உணர்ச்சிகளும், மதிப்புகளின் தரமும் மாறுகின்றன. வெறும் பாசாங்கு, காலப்போக்கில் உண்மைக் கதைகளை கேட்பதில் இன்பமாகவும், தற்காலம், முற்காலம் இவற்றில் உண்மை நிகழ்ச்சிகளையறியவும், கற்பனை முயற்சியாகவும் மாறுகிறது.

பத்துப் பதினொரண்டு புத்திசாலிப் பையன்கூட எல்லாவகை இயந்திரங்களிலும் ஆவலுடன் கவர்ச்சிகொள்கிறான். ஆனால், அவன் இப்போது தன்னை இயந்திரமாகப் பாவிக்கமாட்டான். அத்தகைய குழந்தைப் பிராயக் கற்பனையை இகழ்வான். மெய்யறிவால் அவன் கற்பனை ஆழ்ந்து ஒழுங்குபாடடைந்திருக்கிறது; விஷயங்களைப் புரிந்துகொள்ளும் ஆற்றலுக்குக் கற்பனை அதிகத் தொண்டு செய்துவருகிறது. புதுமை கண்டுபிடித்தவர்களையும், இயந்திரங்கள், மோட்டார்கள், விமானங்கள் இவற்றைச் சீர்திருத்தியவர்களையும், இவற்றைக்கொண்டு அட்லாண்டிக் மகாசமுத்திரத்தையோ, ஆப்பிரிக்காக் கண்டத்தையோ தாண்டிச் செல்லுகிறவர்களையும் பாராட்டுகிறான். அவன் கனுக்களில் தன்னை இத்தகைய வீரச்செயல்களை நாடுபவனாகக் கருதுகிறான்; அவ்வீரர்களின் ஆபத்துக்களையும் வெற்றிகளையும்பற்றிக் கேட்க விரும்புகிறான். நீராவியந்திரத்தினதும் விமானத்தினதும் வரலாற்றில் கவர்ச்சி கொள்கிறான். அவற்றின் சற்றுமுந்திய வடிவத்தைவிடத் தற்போதைய புதிய வடிவம் எங்ஙனம் சிறந்ததென அறிவதில் ஆவல் கொள்கிறான். (இயலுமானால்) செயல்புரியும் வடிவங்களைக் காணவும், ஞாபகத்தில் வைக்கவேண்டிய பிரயாணத்தைச் செய்த உண்மை இயந்திரங்களை உற்றுப் பார்க்கவும் பொருட்காட்சி சாலைக்குப் போகிறான். மோட்டார் வண்டிகள், பலர் செல்லும் வாடகை

மோட்டார் வண்டிகள், சாமான்கள் ஏற்றிச் செல்லும் மோட்டார் வண்டிகள், இவற்றின் பல்வேறு அமைப்புகளின் தாராதரத்தைப் பற்றியும் அவனுக்கு எண்ணங்களுண்டு. அவற்றின் விலைகளும் தெரியும். இங்கும், அங்கும், எங்கும் அவற்றை அடிக்கடி சேகரிக்கிறான். அடுத்தடுத்து அந்த இயந்திரங்கள் தூரத்தில் செய்யும் சப்தங்களைக்கொண்டு, அவற்றின் அமைப்பின் அடையாளங்களைக் கண்டுபிடிப்பான். (ஒரு பர்லாங்குக்கப்பால் செய்த ஓசையிலிருந்து, “அது ஒரு டக்ளஸ்[1]” மோட்டார் சைகிள் என்று ஒரு பத்து வயதுப் பெண்கூடக் கூறியதை நான் அறிவேன்.) வாய்ப்பு இருந்தால், பதினோராண்டுப் பையன் இயந்திரங்களில் அவனுடைய கவர்ச்சி சம்பந்தமான கேள்விகள் கேட்பான். அவற்றைப்பற்றிப் பேசுவான்; வாதாடுவான்; படிப்பான்; அவற்றைப்பற்றி எழுதவும் எழுதுவான். சித்திரங்களும், பல தலைப்புகளின்கீழ் அமைக்கப்பெற்ற தகவல்களும் நிறைந்த குறிப்புப் புத்தகங்களை வைத்திருப்பான்.

(சந்தர்ப்பம் கிடைத்தால்) பாலனின் மனம் அவன் கவர்ச்சிப் பொருள் சம்பந்தமான முழுப்புலம் பற்றிய தகவல்களையும் பாவியிருக்கும் என்பதையும், நாம் செயற்கை முறையில் ஏற்படுத்தும் சரித்திரம், பூகோளம், இயந்திரக்கலை, பொருளாதாரம் போன்ற எல்லைகளை உடைத்துச் செல்லுமென்பதையும், அக்கவர்ச்சியைப் பூர்த்தி செய்யும்பொருட்டு, கற்பனை, புரிந்துகொள்ளுதல், மொழி, செயல்திறன், கலைவனப்பு போன்ற எல்லா இயக்கங்களையும் பயன் படுத்திக்கொள்வான் என்பதையும் விளக்க, இந்த ஒரு கவர்ச்சியை எடுத்துக்கொண்டேன். எனினும், முற்றிலும் இது ஒரு தீவிரமான காட்சிப் பொருளானதும் செய்முறையானதுமான கவர்ச்சியாகும். இயந்திரங்களில் கவர்ச்சி, அவை சம்பந்தப்பட்ட மக்களில் கவர்ச்சியாகும்; கருத்து சம்பந்தமான நூல்களில் அன்று; இயந்திரங்கள் எடுத்துக்காட்டும் அறிவுத் தொகுதியில் கவர்ச்சியன்று.

மிகச் சாமர்த்தியமுள்ள குழந்தைகள் இனத்தினும், அவர்களுள் வளர்ந்துவரும் கவர்ச்சிகளைப் பின்தொடர வாய்ப்புள்ள குழந்தைகளினும் நடத்தையை வருணித்தேன். குறைவான மன ஆற்றலையும் குறைவான வாய்ப்புகளையுமுடைய குழந்தைகளின் அறிவு அவ்வளவு பரபரப்பையோ, ஆழத்தையோ காட்டாது. அவர்கள் கவர்ச்சிகள் எளியவையாகவும், பக்குவமற்றவையாகவும் இருக்

1. Douglas

கும்; எனினும், அவர்கள் மனத்தின் இயக்கமும் முக்கியமாக இத் தகையதே.

பள்ளிக்குப் புறம்பான கவர்ச்சியொன்றை நான் கண்டதுண்டு. அத்திசையிலேதான் ஆசிரியர் குழந்தையைப் புதிய நோக்குடன், பாலன் எப்படியிருக்கவேண்டும், என்ன செய்யவேண்டுமென்ற பழக்கமான எண்ணங்களால் கட்டுப்படுத்தப்படாமல் எளிதில் பார்க்க இயலும். போதிக்கவேண்டியது "எப்பாடமாயிருந்தாலும்," பாலனின் மனத்தின் இத்தகைய முறைகளின் அறிவை ஆதாரமாகக் கொண்டே திறமைபடைத்த ஆசிரியர் பயிற்றுவர்; உணர்ச்சியூட்டும் சரித்திராசிரியர், மக்கள், நிகழ்ச்சிகள் இவைபற்றி அறியும் ஆவல் சம்பந்தமாகப் பாலனின் கற்பனை, படத்தில் விருப்பம், வீரர்களின் கதைகள், ஆக்கத்தில் இன்பம், நடிப்பதில் ஆர்வம்போன்றவற்றை எங்ஙனம் பயன்படுத்திக் கொஞ்சங் கொஞ்சமாகச் சென்ற காலம் பற்றிய அறிவை அமைக்கலாமென்று அறிவர். வெற்றிபெறும் மொழியாசிரியர், பாலன் தன்னுடைய உண்மை அநுபவங்களையும் உணர்ச்சிகளையும் கற்பனைகளையும் பிறருக்கு வெளியிடுவதிலுள்ள விருப்பங்களை எங்ஙனம் கையாளவேண்டுமென அறிவர். கைத் தொழில் கற்பிக்கும் நல்லாசிரியர் தன்னுடைய கைத்திறனில் மகிழ்ச் சியையும், இறுதிப்பொருளின் நேர்த்தியில் மகிழ்ச்சியையும் பாலர் களுக்குச் சாத்தியமானதைப் பெறுதலுக்கு எங்ஙனம் உட்படுத்திக் கொள்ள வேண்டுமென்று அறிவர். பொருள்களை ஆக்குவதில் பால னின் விருப்பம், அவன் வசிக்கும் உலகத்தை அறிவதில் ஒரு பகுதி யெனவும் பாராட்டுவர். சமூக சரித்திரத்திலும், பொருளாதார சரித்திரத்திலும், தன் கைத்தொழிலின் இடத்தை அறிந்த கைத் தொழில் ஆசிரியரும், கலையின் சரித்திரத்தை யறிந்த ஆசிரியரும் பாலர்களுடன் தாம் கழிக்கும் நேரங்களைப் பாலர்களின் பிற அலுவல் களிலிருந்து பிரிக்க விரும்பமாட்டார்.

பாலனின் பிரச்சினை சம்பந்தமான இத்தகைய உள்ளுணர்வு, அதாவது அவனுடைய முழு வாழ்க்கையை அறிதலின் அவசியம், மாபெரும் கல்விச் சீர்திருத்தக்காரர்களை எக்காலத்திலும் ஊக்குவித் திருக்கிறது. இஃதே சாதாரணப் பள்ளிகளில் தொண்டு ஆற்றி வரும் பேறுபெற்ற நடைமுறை ஆசிரியர்களைப் பாட விஷயங்களை யும், பாடத்திட்டங்களினுடையவும் காலஅட்டவணைகளுடையவும் எல்லைகளையும் கூறுகளையும் மீற அடுத்தடுத்து உதவியுள்ளது. இப்

போதோ இத்தகைய உணர்ச்சியை அனைவரும் பங்கிட்டுக்கொள்ள இடமுண்டு. அருமையான மக்களுக்குமட்டும் கிடைத்த தனிப் பேறு அன்று. அனைவரும் அடையக்கூடியதும், பலமான உற்று நோக்கலை ஆதாரமாகக் கொண்டதுமான குழந்தை உளநூலின் பகுதியாகிவிட்டது. விரைவில் இது ஒவ்வோர் ஆசிரியருடையவும் தம் பள்ளி வேலைபற்றிய எண்ணத்தையும், தம் தொழிலின் நுணுக்கத்தையும் மாற்றிவிடுவதைக் காண்போம்.

எங்ஙனம் வாழ்வதெனக் கற்பிக்கும் இடம் என்பது பள்ளியின் நோக்கம் என்ற உணர்ச்சியை இழந்தாலோ, அல்லது அது மழுங்கினாலோதான், (உதாரணமாக) கைத்தொழில் பயிற்சி ஒரு பக்கம் முறை நிலைப் பாடத்திட்டத்திற்கும், இன்னொரு பக்கம் சரித்திரம், பூகோளம் இவற்றிற்குக் கீழ்ப்பட்டிருத்தலுக்கும் இடையே இருதலைக் கொள்ளியில் அகப்பட்டாற்போல் தடுமாடுகிறது. அப்போது தருக்க முறையில் துண்டுதுண்டாகச் செய்யப்பட்ட, வரிசையான பாடங்களாகவும் குழந்தையின் விருப்பங்களுக்கோ மற்ற அலுவல்களுக்கோ தொடர்பில்லாதவைகளாக ஆகிறது; அல்லது 'நாகரிக மற்ற ஆதி குடிகளின் வாழ்க்கையையோ' அல்லது 'அயல்நாட்டுக் குழந்தைகளையோ,' இவைபோன்றவற்றையோ விளக்கும் கரடுமுரடான வெறும் சாதனமாகச் சீரழிந்து விடுகிறது. ஆனால், அது இவ்விரண்டில் ஒன்றாக இருக்கவேண்டியதில்லை; இருக்கவுங் கூடாது. பாலனின் இயக்க விருப்பமும், ஆக்க ஆவலும் அவன் வாழ்க்கையுடன் இணைபிரியாதன. அவனுக்கு இறுதியில் நன்மை புரியக்கூடியன. அவன் தன் திறனில் கொள்ளும் மகிழ்ச்சி கல்வி முறையில் சிறந்த பயனுடையது. ஆனாலும், அவன் அறிவை முன்னேறச் செய்யும். அவன் அறிவைத் திருத்தும் சக்தியும் உடையது. அவன் கேட்ட கதையிலுள்ள கற்பனை தூண்டும் பொருள்களைச் செய்வதில் மகிழ்கிறான். தன் வேலையிலோ, விளையாட்டிலோ கையாளும் பொருள்களைப் போல், உதாரணமாக, சிலுவைப் போரில் ஈடுபட்டவரின் பட்டாக்கத்தி, நார்மானியர்களின் அரண், விமானம் அல்லது படகின் வடிவம், செயல்புரியும் இருப்புப்பாதைக் கைகாட்டி மரம், முயல் கூண்டு, எழுதுகோல்கள் வைக்கும் பெட்டி, அவன் குறிப்புப் புத்தக அட்டையின் தோற்றத்தின் மாதிரிபோன்றவற்றிலும் மகிழ்கிறானல்லவா? இவ்வூக்கிகள் அனைத்தையும் பயன்படுத்தித் திருப்தி செய்து, அதன் பொருட்டே தொழிலில் கொஞ்சம்

கொஞ்சமாக ஆதிக்கம்பெறச் செய்தலிலேயே ஆசிரியரின் திறமை காண்கிறது.

பாலனின் கவர்ச்சிகளின் இந்த ஒருமைப்பாடு அறியப்பட்டால், கால அட்டவணையும், பல பகுதிகளுடைய பாடப் பொருட்தொகுதியும், ஏற்கெனவே பல தடவைகளிலிருந்த கெட்ட எசமானர்களாயிருந்து துன்புறுத்தினபோல் இல்லாமல் நல்ல ஊழியர்களாக இருந்து உதவிபுரியும். கால அட்டவணை பாலனின் பிரச்சினைகளின் புலமாகியதைப் பயன்படுத்தும் ஓர் உதவிப் பொருளைத்தவிர வேறில்லை. சிலர் நினைப்பதுபோல், அது ஓர் இயற்கை விதியோ, அறநெறி விதியோ ஆகாது. கீழ்வகுப்புகளைவிட ஆரம்பப்பள்ளி மேல்வகுப்புகளில் அதற்குக் கல்வி முறையில் ஆதாரமுண்டு. கவர்ச்சிப் பொருள்கள், செயல்கள் இவற்றைத் தனித்தனிப் "பாடங்களாக"ப் பிரித்தலும் இத்தகையதே. இதுவும் இளைய குழுக்களைவிட மூத்த குழுக்களிடம் அதிக இடமுடையது. ஏனெனில், பத்துப் பதினோராண்டுப் பிள்ளைகளிடம் அறிவின் பல அமிசங்கள் தனித்தனி நோக்கங்களும் இறுதிப்பயனும் உடையனவாகத்தோன்ற ஆரம்பிக்கின்றன. இப்போதும் அன்றாடக் காட்சி அநுபவங்களுடனும், ஒவ்வொன்றுடனும் நெருங்கிய தொடர்புறுத்தினால்தான் இப்பாடங்கள் உயிரும் பொருளும் உடையனவாகும்.

3. கவர்ச்சிகளின் வளர்ச்சி

ஏழாண்டிலிருந்து பதினோராண்டு செல்லும் வரையில் சுற்றுப்புறமுள்ள மக்கள், பொருள்கள், இவற்றையறிவதில் பாலனின் விருப்பந்தோன்றும் பல திசைகளை நுணுக்கமாகப் பார்ப்போம். அவன் வளர வளர திறன், அறிவு இவற்றை அடைய அடைய, அவன் தனிக் கவர்ச்சிகள் மாறுகின்றன ; வளருகின்றன. அவன் முற்றிலும் வாழவேண்டும் என்னும் தேவை எப்போதுமிருக்கிறது ; ஆனால், முழு வாழ்க்கையின் பொருள் எந்நேரமும் ஒன்றாயிராது. சிறு குழந்தையாக இருக்கும்போது "உலகம்" அவனுக்குத் தோன்றுவது பதினோராண்டுப் பையனாகவோ, அல்லது பதினெட்டாண்டு வாலிபனாகவோ இருக்கும்போது அவனுக்குத் தோன்றும் உலகை விடப் பலவகைகளில் வேறானது. அவன் உட்துடிப்புகளும், பழக்கும் அநுபவமும், ஒரு சமயம் இத்தகைய அறிவையோ செயலையோ, இன்னொரு சமயம் பிறிதொரு அறிவையோ செயலையோ தேர்ந்

தொடுக்கச் செய்கின்றன. அவனுடைய ஒவ்வொரு பிராயத்துக்கும் ஏற்ற தேவைகள் பற்றிய அறிவை எவ்வளவுக்கெவ்வளவு நமது பயிற்றல் ஆதாரமாகக் கொள்ளுகிறதோ அவ்வளவுக்கவ்வளவு அவன் மனம் வன்மைதரும் ஆகாரத்தைப் பெறும்.

குறிப்பிட்ட ஆண்டில் ஒரு பாலனின் தீவிரமான கவர்ச்சிகள் யாவையென எங்கே காணலாம்? எங்ஙனம் காணலாம்? இரண்டு திக்குகளில் நோக்கவேண்டுமென்று நான் நினைக்கிறேன். முதலில் அவன் சுயேச்சையாகத் தேர்ந்தெடுக்கும் பள்ளிக்கு வெளியேயுள்ள செயல்கள்—வீட்டிலோ, தோட்டத்திலோ, விளையாடுமிடத்திலோ, தெருவிலோ—அவன் ஆடும் விளையாட்டுகள், அவன் செய்யும் பொருள்கள், அவன் படிக்கும் புத்தகங்கள், கேட்கும் கேள்விகள், அலைந்து திரியும் பாதைகள்; இரண்டாவதாக, அவன் ஆர்வத்துடனும், மகிழ்ச்சியுடனும் செய்யும் பள்ளி வேலைகளனைத்தும். கண்களில் பொலிவையும், குரலுக்கும் சைகைகளுக்கும் ஆர்வத்தையும் எந்த வேலை அளிக்கிறதோ அது அவனுடைய வளர்ச்சிக்கு ஏதோ உட்தேவையைக் குறிக்கிறதாகக் கொள்ளலாம்.

இவ்விரண்டமைப்புகளிலும் ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தைகளின் இயல்பான கவர்ச்சிகளுள் விளையாட்டுகளுக்கும், போட்டிப்பந்தயங்களுக்கும் முதலிடம் கொடுக்கவேண்டும். இவையே உடல் வளர்ச்சிக்கும் சமூகப்பண்பு வளர்ச்சிக்கும் முக்கிய வழிகளாகும். ஆனால், இவற்றின் அவசியத்தைப்பற்றி இங்கு விவரிக்கவேண்டியதில்லை; ஏனெனில், சமூகக்கல்வி சம்பந்தமாக அவற்றின் பெரும்பயனை ஏற்கெனவே கூறியுள்ளேன். மேலும், அவற்றின் அவசியத்தைப் பெரும்பாலும் ஒப்புக்கொண்டும் அறிந்தும் உள்ளோம். ஆனாலும், நடைமுறையில் வேண்டிய அளவு ஒப்புக்கொண்டதாகச் சொல்வதற்கில்லை என்பது உண்மையே. அவர்களின் பெருந்தேவையாகிய வல்லமை, திறன் இவை சம்பந்தமான ஆட்டங்களுக்கு வேண்டிய இடமும் ஆதரவும் கிடையாத பல குழந்தைகள் இன்றும் உளர்.

பாலர்களிடம் ஆழ்ந்த எதிர்த்துலங்கல்கள் உண்டாக்கும் இன்னொரு செயல்தொகுதி பாடுதல், நடித்தல், பின்பற்றல் என்பனவாகும். இவையனைத்தையும் அவன் இயல்பாகவே செய்வான். திறமையான போதனையின் உதவிபெற்றால் மிக ஊக்கத்துடன் பின்தொடர்வான். பாலர் பள்ளியிலிருந்து ஆரம்பப் பாடசாலை செல்வதினால் இத்தகைய கவர்ச்சிகள் மதிப்பிலும் இன்பத்திலும்

குன்றுவனவல்ல. வாய்ப்பிலோ, ஆதரவிலோ இவை குறைவுபடக் கூடாது. பழங்காலத்தில் கொடுத்ததைவிடப் புதிய ஆரம்பப்பள்ளி களில் இவற்றிற்கு அதிக இடம் தரவேண்டும்.

சிறுவர்களைவிடச் சிறுமிகள் நடனத்தில் எளிதாக ஈடுபடுகிறார் களென்னச் சிலசமயம் நினைப்பதுண்டு. பெண் குழந்தைகள் நன்கு ஆடையுடுப்பதில் பேர்மகிழ்ச்சியுள்ளவர்கள். வேஷந்தரித்தலிலும், ஒரு கூட்டத்தின்முன் காட்சியளித்தலிலும்போன்ற விருப்பம் சிறுவர்களைவிடச் சிறுமிகளிடம் வலுவாகவும் இயல்பாகவும் தோன்றுகிறது. சிறுவர்கள் எளிதில் தன்னுணர்ச்சியுடையவர்களா வர்; தங்கள் குறைகளை எளிதில் அறிவர். தற்பெருமைபற்றி விரைவில் உணர்ச்சியுடையவர்களாகிறார்கள். ஆனால், நடிக்கும் பாலனின் வயது, மனப்பான்மை இவற்றிற்கேற்ப நாடகம், நாடக பாத்திரம் இவற்றை முற்றிலும் பொறுத்திருக்கிறது என்று நான் நினைக்கிறேன். கடைசியில், வேட்டையாடுதல், சண்டையிடல், புதுநிலப்பகுதிகளைக் கண்டுபிடித்தல் (ஏன்? சாரண வேலைதான் ஆகட்டும்) இவற்றில் நடித்தல் தவிர வேறு எதைக் காண்கிறோம்? பிறர் பாராட்டும் பொருட்டல்லாமல் செயலின் பொருட்டே அவன் இவற்றைச் செய்கிறான். புதிய ஆளாகத் தன்னைப் பாவிப்பதில் மெய்ம்மறந்து இன்புறுகிறான். இங்கு உண்மையில் பால் வேறுபாடு இருக்கலாம். தன்னைப் பிறர் பாராட்டவேண்டுமென்று நினைத்தல் சிறுவர்களைவிடச் சிறுமியர்களிடம் இயல்பாகவும் சாதாரணமாகவும் இருக்கலாம். சிறுவனின் கற்பனை நாடகத்தால் ஆழ்ந்து தூண்டப் பெற்றாலும், தன்னுடைய பகுதியை நடித்தலில் கூட்டத்தை மறந்து ஈடுபட்டாலும் தான் வெற்றி பெற்றவனாவான். ஆனால், தன் நடிக் தலில் சிறுமியை விடப் புதுப் போக்குடைமையும் முழு ஆர்வத்தை யும் அடுத்தடுத்துக் காட்டுவன். குழந்தையாகவும் அசட்டுத்தன மாகவும், தற்பெருமைக்குக் குறைவாகவோ தோன்றும் பகுதியை நடிக்குமாறு ஒரு பையனை வற்புறுத்துவது அவிவேகமாகும்; கொடுமையென்றும் கூறலாம். துணிச்சலான கட்டுமரத்தொழிலாளைக் காரனாக நடிக்க ஆசைப்படுபவனை வனிதையாக இருக்கும்படி கேட்கலாகாது.

இதைப்பற்றி நான் எழுதுங்கால், இரண்டொரு வாசகத்துக்குமுன் நான் கேட்டபடியே, ஒன்பதாண்டும் ஏழாண்டுமுள்ள இரு சகோ தரர்களின் குரல்கள் எழுந்ததை நினைக்கிறேன்; அவர்கள்



தகப்பனார் "அர்ச. ஜோன்[1]" என்னும் நூலைப் படித்துவந்தார். உடனே குழந்தைகள் அதன் சில பகுதிகளைத் தாங்களே நடிக்க ஆசைப்பட்டனர். ராபர்ட் டி பாட்ரிகூரும்[2] அவர் செயலாளரும் தோன்றும் முதற் காட்சியின் பெரும்பாகத்தைக் கற்றனர். (மூத்த நடிகன் ராபர்ட்டின் பகுதியை எடுத்துக்கொண்டானென்று சொல்லவும் வேண்டுமா?) மிக அருமையாகவும் உற்சாகமாகவும் நடித்தனர். இது முழுவதும் சுயேச்சையாகவும் பிறரால் சொல்லிவைக்கப் படாமலும் நடந்தது. (ஆனால், இவ்விரு பையன்களுடையவும் பேரார்வம் அச்சமயம் கிரிக்கெட் ஆட்டத்திலிருந்தது என்று குறிப்பிடத்தக்கது).

பின்பற்றுவதில் ஆரம்பப் பள்ளிக்குழந்தையின் இத்தகைய இன்பம் முந்திய பக்குவமற்ற பின்பற்றும் விளையாட்டுடன் நேர் தொடர்புடையது. முன்னர், முறையே தகப்பனாகவும், வைத்தியனாகவும், மோட்டார் வண்டியோட்டியாகவும், சேனை வீரனாகவும் நடித்தானல்லவா? ஆனால், நான் ஏற்கெனவே கூறியபடி, குறுகிய பொருள் கொண்ட நடித்தல் முந்திய பாவனை செய்யும் உட்துடிப்பின் ஒரே விளைவு வகையாகாது. வயதான குழந்தைகளின் வேட்டையாடும் விளையாட்டுகள், ஜர்மானியர்களோடு போர்புரிதல், வழியில்லாத காடுகளில் புதுநிலங் காணல், செவ்விந்தியர்கள் அடிச்சுவடுகளைத் தொடர்ந்து செல்லல், தென்துருவப் பிரதேசத்தில் முகாம் செய்தல் இவையும் இவைபோன்றவுமான மயிர்க்கூச்செறியும் வீரச் செயல்களில் மணிக்கணக்காகத் தன்னை மறந்துவிடும் பாவனை செய்யும் உட்துடிப்புகளின் வெளியீடுகளேயாகும். இது ஒருசமயம் உண்மையறிவுடன் கலந்தது; யாது இயலும், யாது இயலாது என்று வேறுபடுத்தும் ஒழுங்குணர்வுடன் கூடியது. இத்தகைய செயல் இவ்வாண்டுகள் முற்றிலும் பாலனின் வாழ்க்கையின் பெரும்பாகத்தைக் குடிகொள்கிறது. ஆனாலும் எப்போதும், எங்கேயும், வாய்ப்பு இருந்தால், அறிவும் திறனும் அதிகமாகக் கிடைக்கக் கிடைக்கக் கொஞ்சம் கொஞ்சமாக இது உண்மைச் சாதனை நோக்கி மாறுபாடு அடைகிறது.

சாரண இயக்கம் நன்கு கண்டறிந்தபடி உண்மையறிவு இத்தகைய விளையாட்டுக் கோலங்களில் பெரிதளவு பின்னப்படுகிறது. படம் தயாரித்தல், படம் படித்தல், வாயுநிலை அறிதல், பறவைகள்

1. Saint Joan 2. Robert de Baudricourt

பற்றிய அறிவு, மிருகங்கள் பற்றிய அறிவு, சாதாரண பூச்செடிகள், மரங்கள்பற்றிய சூழ்நிலை நூல், நகரக் கட்டடக் கலை, நாட்டுப்புறமோ நகரமோபற்றிய தலவிவரம், பூகோளம் போன்றவற்றின் மூலங்கள் இங்குத் தோன்றுகின்றன. பதினொன்று, பன்னிரண்டாண்டு அடையும்போது, பையனிடம் வளரும் சுயேச்சை மனப்பான்மையும், அநுபவம் நாடலும், சூழ்நிலைமேல் ஆதிக்கமும் நகரமாயிருந்தாலும் சரி, நாட்டுப்புறமாயிருந்தாலும் சரி, அவனை வெகுதூரம் அலைந்து திரியச் செய்கிறது. இது மிகத் திட்டமானதும் பரந்ததானதுமான அறிவுக்கு வாய்ப்பாகும். அலைந்து திரியும் ஆவல் நற்பயனை அளிக்கிறதா அல்லது புறக்கணிக்கப்பட்டு வெறும் குறும்புக்கும், பள்ளிபோகாமல் நின்றுவிடுதலுக்கும் ஈடுபடுகிறதாவென்பது நம்மைப் பொறுத்திருக்கிறது.

இதுகாறும் "பையனை"ப்பற்றிக் கூறினேன். நான் கூறியது இக்காலப் பெண்களுக்கும் அநேகமாகப் பொருந்தும். சந்தர்ப்பம் வாய்த்தால் சிறுமிகளும் நகரத் தெருக்களில் விடப்பட்டால் சரியான வழியை அறிவதிலும், மலையடிவாரச் சிறு காடுகளில் பாதையறிவதிலும், படத்தின் உயரக் கோடுகளின் பொருள்களையறிவதிலும் பையன்களைப் போலச் சமர்த்தர்களாவர். வயதான பையன்கள், மனிதர்கள் இவர்கள் அறிவில் தோன்றும் வழக்கமான சுலபமும் நிச்சயமும் பெரும்பாலும் முந்திய அநுபவத்தினும் ஆதாவினும் பயனென்றே கூறவேண்டும்.

வயல்களிலும் சிறு காடுகளிலும் சந்தைகளிலும் கூடசதுக்கங்களிலும் அலைவதில் களிப்பு ஆழ்ந்த யோசனைக்கு இடந்தருகிறது. தாராளமான வெளியீட்டுக்கு இடங் கொடுத்தால் அவர்கள் வசனமோ செய்யுளோ இவ்விளம்பிராயத்தில்கூட இயற்றுகிறார்கள். ஏழு முதல் பத்தாண்டுடைய குழந்தைகளின் இனிய செய்யுட்தொகுதி யொன்றை இப்போதுதான் படித்தேன். சாதாரண நுண்ணறிவுப் பரப்பையுடைய இவர்கள் தாங்கள் உணர்வதை எழுதவும் பேசவும் முழு சுயேச்சைதரும் நாட்டுப்புறப் பள்ளியொன்றில் படித்தவர்களாவர். செய்யுள் அனைத்தும் ருசிகரமாயிருந்தது; அவற்றுள் சில சிறந்த இலக்கியமென்றே சொல்லவேண்டும். சொற்களின் இன்பம், செய்யுள் இன்பம் இவைமட்டுமல்லாமல் வாழ்க்கையை நன்கு அநுபவித்தகன் நேர்பயனாக ஏற்பட்ட உணர்ச்சியின் பலனுமே யென்பதற்கு யாதொரு சந்தேகமில்லை.

பொருள்களை ஆக்குவதின் இன்பத்தைத்தான் எடுத்துக் கொள்ளுங்கள். மேலே கூறிய உட்துடிப்புகளைவிட இது ஆரம்பப் பள்ளிப் பிராயத்தின் குறைந்த சிறப்பு வாய்ந்ததன்று. ஒன்பது முதல் பன்னிரண்டு வரையுள்ள ஒவ்வோர் ஆண்டின் பொழுதுபோக்கு களில் மிகச் சாதாரணமானது "பொருள்களை ஆக்குதல்" என்னும் முடிவுக்கு பார்ட் என்பவர் ஆராய்ச்சிகளின் பயனாக வந்துள்ளார். பாலன் அநேகமாக எப்போதும் தன் கைகளைக்கொண்டு ஏதோ ஒன் றுக்கு உருவந் தந்துகொண்டு இருப்பன். அவன் சுயேச்சையாகத் தேர்ந்தெடுக்கக் கூடுமானால் தன் விளையாட்டில் உபயோகிக்கவோ, உண்மை இறுதிப்பயன் பொருட்டோ, நடித்தல் இறுதிப்பயன் பொருட்டோ ஏதோ ஒன்றைச் செய்துகொண்டிருப்பன். ஏழாண்டிலிருந்து பதினோராண்டுக்கு வளரும்போது அவன் களிமண், காகிதம்போன்ற இளக்கமான சாமான்களிலிருந்து அதிகத் திருத்த மான கவனத்தை வேண்டும் அட்டை, மரம் போன்றவற்றிற்குச் செல்லுவான். (ஏழாண்டுக்கு முன்னே) அவன் உடன் உபயோகத் திற்குப் பல்வேறு பொருள்களைப் பொருத்தியமைத்துக் கொள்ள யுக்தியான முறைகளைக் கையாளுவன். அவற்றைப் பலவகைகளில் சேர்த்துக் கையாளுவது பாடத்திட்டங்களனைத்தையும் நிறைச் செய்துவிடும். (என்னுடைய பள்ளியிலேயே, ஐந்தாறு வயதுக் குழந்தைகள் பிசினின் ஒட்டுச் சக்தியைத் தாங்களே விரைவில் அறிந்து மரக்கட்டைகளைப் பிசினைக்கொண்டு மிகச் சாமர்த்தியமாகச் சேர்த்து விமானங்களும் இயந்திரங்களும் செய்ததை வியப்புடன் நினைவில் வைத்திருக்கிறேன்.)

வளரும் பருவம் பொருள்களின் உரிமையிலும் நுணுக்கங்கள்; அளவு, பொருத்தம் இவற்றின் திருத்தத்திலும் இன்பத்தின் பெருக் கத்தை உண்டாக்குகிறது. சிறுவன், சிறுமி இருவரும் தங்கள் செயலில் மட்டுமல்லாமல் வேலையின் தன்மையில் பெருமிதம் கொள்கிறார்கள். இப்பருவத்தின் பிற்பகுதிகூட வேலையின் இறுதிப் பயனாகத் திருத்தமான அளவையும் நேர்த்தியான முடிவையும் பெறு தற்குத் தகுந்த காலமில்லை. இது பழைய காலப்பயிற்றலிலுள்ள கானல்நீர்களிலொன்றாகும். நாம் அடுத்தடுத்து சுத்தத்தின் பொருட்டு, திட்டத்தின் நேர்த்தியையும், கணக்கின் பொருட்டு புதுமைகாணலையும், முறைமைப் படிகளின்பொருட்டு ஆக்கும் இன் பத்தையும் கைவிட்டோம். ஆனால், திருத்தத்தையும் நாசூக்கையும்

நமது முக்கிய இறுதி நோக்கமாக வைத்தால் சத்தைவிட்டுச் சக்கையை ஏற்றுக்கொள்வது போலாகும்; ஏனெனில், இவை பாலர்களுக்குப் பொருளாவதில்லை. இவற்றை வற்புறுத்தினால் அவர்கள் அக்கறையும் முயற்சியும் நசுங்கிவிடும். அவை ஏற்ற காலத்தில் கைகளும் கண்களும் வளரவளர ஆக்கும் தேவையும் இயக்கத்தின் தேவையும் பூர்த்தி பெறப்பெறத் தாமே வரும்.

உண்மைப் பொருள்களை ஆக்குவதில் குழந்தைகள் பெறும் பயனைப்பற்றி வெகு காலமாக நமக்குத் தெரியும்; ஆனால், இன்றும் அவன் யாது செய்யவேண்டுமென்பதை நாம் தேர்ந்தெடுப்போமென்று வற்புறுத்துகிறோம். பெரும்பாலும் தவறான பொருள்களையே நாம் பொறுக்குகிறோம். உற்சாகமற்ற தட்டுகள், சவர்க்காரப் பெட்டிகளுக்குக காகித அலமாரி இவை கூடிய உயிரற்ற பாடத் திட்டத்தை நாம் தயாரிக்கிறோம். இவை பாலர்களினுடைய முதிர்ந்தோர் கவனத்தைக் கவரும். பர்ட் என்னும் பெரியார் விவேகமாகக் கூறியபடி, அசையும் பொருள்களும் இயக்க உதவும் பொருள்களும்—உதாரணமாக, இருப்புப்பாதைக் கைகாட்டிமரம், தள்ளுவண்டிச் சக்கரங்களின்மேல் எடுத்துச்செல்லும் சர்க்கரைப் பொட்டணங்கள் போன்றவையே ஏழாண்டு முதல் பதினோராண்டுச் சாதாரணச் சிறுவன் மனத்தைக் கவரும். தன் விளையாட்டில் அவன் கையாளக்கூடும் பொருள்களைச் செய்வதிலோ, பழுதுபார்ப்பதிலோ, பள்ளியில் பிற கவர்ச்சிகளுக்கு உதவக்கூடும் பொருள்களிலோ அவன் ஆர்வம் காட்டுவான். மரம், அட்டை, சாதாரண எளிய கருவிகள், இவை அனைவற்றின் உபயோகமும் அவன் ஆற்றலுக்கு உட்பட்டன; ஆனால், உயர்வான நயமும் திருத்தமும் நாம் விரும்பாவிட்டால் அவன் தன் அன்றாட உபயோகத்திற்குப் பயன்படும் பொருள்களைக்கொண்டு அவன் திருப்தி அடைவது போல் நாம் திருப்தி அடைதல் வேண்டும்.

பெண்கள்கூட இக்காலத்தில் இத்தகைய ஆக்க வேலையில் இன்புறுகிறார்கள். ஏழு முதல் பதினோராண்டுப் பல பெண்கள் சுத்தியலையும் திருப்புளியையும் கை சம்பத்தையும் அதே வயதில் அநுபவமுள்ள பையன்களைப்போலக் கையாளுவதை நான் கண்டுள்ளேன். அவர்கள் சிறு தள்ளுவண்டியையும் குழிமுயற் கூண்டையும் மிகத் திருப்திகரமாகப் பழுதுபார்த்தல் கூடும். ஆனால், சிறப்பாகச் சிறுமிகளின் ஆக்கக் கவர்ச்சி பண்டைக்கால வீட்டுக்கலைகள்,

உதாரணமாக, தையல், நெய்தல், கூடைமுடைதல், பானை வனைதல்— திசையில் செல்கிறது. இவை இளம்பிராயப் பொம்மை விளையாட்டு, கொலு வைத்தல் போன்ற விளையாட்டுடன் தொடர்புடையவை. ஆரம்பப்பள்ளிப் பிராயங்களிற்கூட நடைபெற இவற்றுக்கு உரிமையுண்டு. ஒன்பது முதல் பதினோராண்டுச் சிறுமிகள் பெரும்பாலும் பொம்மைகளைப் பல்வேறு நாட்டுக் குடியானவர்கள் உடுப்புகளில் சோடிப்பதிலோ சரித்திர சம்பந்தமான பொருட்காட்சிச் சாலையில் அவர்கள் கண்ட உடுப்புகளில் சோடிக்கவோ, அல்லது ஆதாரங் கொண்ட மாதிரியைப் பின்பற்றி அலங்கரிக்கவோ கூடும். ஸ்திரீகள், சிறுமிகள், குழந்தைகள்கூடிய முழுக்குடும்பங்களைத் தட்டைக் காகித உருவங்களாக அமைத்து வர்ணம் தீட்டிக் கத்தரித்து அவற்றுக்கு உடுத்தப் பல ஆடைகளைச் செய்து மடக்கிவைப்பதில் பரமானந்தம் கொள்கிறார்கள். சில சிறுமிகள் இவற்றைச் செய்வதில் பல மணிநேரம் பிரயாசைப்படுவர். இங்கு ஆடைகள், தொப்பி இவற்றை அமைப்பதிலோ ஒருமாதிரியைப் பின்பற்றுதலிலோ இன்றைப் பாங்கையே பொறுக்கியெடுக்கின்றனர்.

பொதுவாக, இப்பிராயச் சிறுமிகள் சிறுவர்களைவிட அதிகமாக அலங்காரத்துடன்கூடிய சித்திரம் வரைதலிலும் வர்ணங்கள் அமைப்பதிலும் மகிழ்கிறார்கள். ஆக்க அமைப்புகளில் பையன்கள் கவர்ச்சி செல்லுகிறது. பையன்களும் பெண்களும் சுயேச்சையாக வரைதலிலும் வர்ணந் தீட்டலிலும் இன்புறுகிறார்கள். வாய்ப்பும் சாமான்களும் கிடைத்துவிட்டால் இவ்வேலையில் வெகு நேரத்தைக்கழிப்பர்; முக்கியமாக வீட்டுக்குள்ளேயே காலங்கழிக்கவேண்டிய பருவங்களில் காலத்தைச் செலவிடுவர். அவர்கள் மிகவும் பிரியமாக விரும்பும் பொருள்கள் பெரும்பாலும் மக்களும் அசையும் பொருள்களுமே. பிறர் சித்திரத்தைப் பார்த்து வரைதலில் அவர்களுக்கு விருப்பமில்லை. அசைவற்ற பொருள்களைப் புகைப்படத் திருத்தத்துடனும் நுணுக்கங்களுடனும் வரைவதில் சற்றும் ஆசையில்லை. இவை அவர்கள் வாழ்க்கை சம்பந்தமான கவர்ச்சிகளை எழுப்புவதில்லை. அழகுணர்க் கல்வியிலும் இவற்றுக்கு யாதோர் இடமில்லை. குழந்தைகள் அவர்கள் சொந்த மனப்போக்கில் எப்போதும் படைப்போரே தவிர வெறும்பிரதி எழுதுவோரில்லை. சிமைச் சுண்ணும்பும் புருசும் தாங்களே தங்கள் கண்களைக்கொண்டும் தங்கள் உணர்ச்சி கொண்டும் உலகின் விசித்திரப்பயன்களை வெளியிடும்

முறைகளாகும். மனிதர்கள், விலங்குகள், கப்பல்கள், இயங்கும் மோட்டார் வண்டிகள் பற்றி அவர்களுடைய சுயேச்சையான சித்திரங்கள் பெரும்பாலும் மெச்சத்தக்க முறையில் துணிகரமானவை, ஆற்றலுமுடையவை. நுணுக்கங்களைவிட இயக்கத்துக்கு அதிக இடங்கொடுத்து, நிகழ்ச்சிகளை எடுப்பான கோடுகளாலும் உருவத்தாலும் வர்ணங்களாலும் மொழி பெயர்க்கிறார்கள். பழங்கற்காலக் குகைகளின் பெரிய சித்திரங்களோடு இவற்றை ஒப்பிட்டால் இவை பின்தங்கா. ஆனால், இவை பள்ளிக்கூடங்களில் பிள்ளைகளுக்குக் "கற்பிக்கும்" ஆசிரியர் அறியும் வேலையையோ, அவர்கள் தெரிந்துகொள்ள விரும்பும் வேலையையோ போலில்லாமல் இக்கால நுண்கலைஞர் வேலைகளை ஒத்திருக்கின்றன. இங்கு, மற்றெல்லா இடங்களைவிட, பிள்ளைகளுக்குக் கற்பிக்கத் தகுந்தது ஏதேனும் நம்மிடம் இருக்குமென்று எண்ணுமுன்னர், பாலரிடமிருந்து நாம் கற்க வேண்டிய அவசியம் இருக்கிறது என்று நன்றாகத் தோன்றுகிறது.

ஆரம்பப்பள்ளி மாணவன் ஒரு தொழிலாளியோ கலைஞனோ மட்டுமன்று. அவன் சொத்து உடையவனும் பொருள்களைத் திரட்டுபவனுமாவன். இவ்வாண்டுகளே பையன் சொக்காய்ப் பைகளை நிரப்பும் காலம்:—சம்பந்தமற்ற பல்வேறு துண்டுகள், நுணுக்குகள்; இவை தாய்மார்களால் வெறுக்கப்பட்டவை; ஆனாலும், உடையவனால் மிகவுயர்வாகக் கருதப்பட்டுச் சேமிக்கப்பட்டவை; திரட்டப்படுகின்றன. பிரயாணச் சீட்டுகள், தபால்பில்லைகள் போன்றவை ஆறேழு ஆண்டுகளிலும் கிளிஞ்சல்கள், பட்டுப்பூச்சிகள், வண்ணாத்திப்பூச்சிகள் போன்றவை பத்துப் பதினோராம் ஆண்டுகளிலும் உடைமையின் ஆர்வம் எவ்வளவு பரப்புக்குத் தன் வலையை அறிவு வளர வளர வீசுகிறதென்று காண்பிக்கின்றன. சிறுவர் சிறுமியர்களிடம் உடைமை உணர்ச்சி இயல்பானது, வலுக்துமிருக்கிறது. ஒவ்வொருவருடைய வாழ்க்கையிலும் இவ்வுணர்ச்சி இப்பருவத்தில்விட வேறெந்தப் பருவத்திலும் தலைசிறந்து விளங்குவதில்லை. இஃது நசுக்கப்பட்டாலோ, புறக்கணிக்கப்பட்டாலோ, கீழ்புகுந்து, பொறாமையிலும் திருட்டிலும் வெளிவரும். இதை விவேகமாகக் கையாண்டால் சுயமரியாதையையும் அறிவையும் வளர்ப்பதற்கு மிகச் சிறந்த கருவியாகப் பயன்படும். தன் சொந்த மேசையிலும், சொந்தப் புத்தகங்களிலும், சொந்தக் கருவிகளிலும்

உள்ள பெருமிதம் கல்வித் துறையில் சக்திவாய்ந்த கெம்புகோலா கும். திரட்டுவதின் இன்பம் பள்ளிவாழ்க்கைக்கு அளவற்ற வாய்ப்புகளுடையது. வகுப்புப் பொருட்காட்சிச்சாலை அதன் பொருள்களைக் குழந்தைகளே திரட்டிச் சேர்த்தால், பிற கவர்ச்சி கள் பலவற்றுக்கு உதவக்கூடும். லண்டன் மாநகரத் தெருக்கள், கட்டிடங்கள் இவைபற்றிய தபால் அட்டைகள், சந்துகளில் பொறுக் கிய பறவைச் சிறகுகள் போன்ற பக்குவமற்றதும் அரைகுறை யானதுமான தொகுதியைக் குழந்தைகளே உண்மையில் தாங்களே சேர்த்துவைக்கிறார்கள். இதுவே பிறரால் விரிவானதும் வரிசைப் படுத்தப்பட்டதுமான பல மாதிரிகளின் சேர்க்கையைவிடச் சுவை யுள்ளதும் கவனம் பெறுவதுமான சேர்க்கையாகும்.

நாம் ஏற்கெனவே வருணித்த பொதுக் கவர்ச்சிகள் மன நிலை யில் குறைவான பாலர்களைவிட மற்றெல்லா ஆரம்பப்பள்ளிக் குழந்தைகளிடமும் காணப்படும். மந்தமானவும் பிற்பாடானவுமான குழந்தைகளும் அலைந்துதிரியவும், ஆக்கவும், பின்பற்றவும், சித்திரம் வரையவும் பாடவும் விரும்புவர். அவர்கள் இத்துறைகளில் அடைந்தநிலை கற்பனையில்லாதும் பக்குவமற்றுமிருக்கலாம். ஆனால், இயல்பாகவே மந்தமான குழந்தைகள் மனத்தை ஊக்காத ஒரு பொதுக்கவர்ச்சியைக் காணலாம். அது புத்திசாலியான சிறுவர் சிறுமிகள் கவனத்தை மேன்மேலும் கவரும். புத்தகங்கள் மதிக்கப் பட்டும் இடந்தரப்பட்டுமுள்ள வீடுகளில் புத்தகங்களின் கவர்ச்சி இப்பருவத்திலுள்ள குழந்தைகளைப் பெரும்பாலும் உட்படுத்து கிறது. ஆனால், ஏழாண்டிலிருந்து பதினோராண்டு செல்லும்போது அவர்கள் படிக்கும் புத்தகத்தின் வகைமாறிக்கொண்டே வரும். சமூகக் கவர்ச்சிகளிலும் அறிவுக் கவர்ச்சிகளிலும் ஏற்படும் மாறு பாடுகள் பிரதிபலிக்கும்.

இப்பருவத்தின் ஆரம்பத்தில் மனிதச் செயல்களையொத்த எளிய இயற்கைக் கதைகள் சிறுவர் சிறுமிகளால் வேண்டப்படும். மிருகங்கள் மனிதர்கள்போல் பேசும். காற்றும் சிதோஷ்ண நிலையும் மானிட உருவம் அடையும். விலங்குகளின் வாழ்க்கையை நாடக முறையிலும், தெளிவாகவும், நேராகவும், உள்ளபடியும் வருணிக்கும் கதைகள் விரும்பப்படுகின்றன. ஆனால், சிறப்பாக மிருகங்கள்பற்றி இங்ஙனம் விலக்கப்பட்ட கதைகள் எட்டொன்பது வயதுகளுக்கும் அதற்குப் பின்னரும் உரியவை. இப்பிராயத்தில்

மிருகங்கள் பேசும் பக்குவமற்ற கதைகளைக் குழந்தைகள் சகிப்பதில்லை. ஆனால், நகைச்சுவையும் விவேகமும் நிறைந்திருந்தால் விரும்புவர்.

சுருக்கமான வனதேவதைக் கதைகள் (ஜாக்கும் அவரை[1]ச் செடியும், டாம்[2] என்னும் சித்திரக்குள்ளன், சிவப்புதாவணி[3] போன்றவை) ஏழெட்டாண்டுகளில் இன்புறச் செய்கின்றன. ஆனால், எட்டாம் ஆண்டில்தான் சிறந்த வனதேவதைக் கதைகள் (க்ரிம்[4], ஆண்டர்ஸன்,[5] ஆண்ட்ரூ லாங்க்[6]) விரும்பப்படுகின்றன. சில பிள்ளைகளிடம் ஏழாம் ஆண்டே இத்தகைய கதைகள் மாபெரும் இன்பமுண்டாக்குகின்றன. சிலரிடம் ஒன்பதாம் ஆண்டில்தான் இது நேரிடுகிறது. ஐரோப்பா, அமெரிக்கா இவற்றின் பல்வேறு பகுதிகளில் பெரும்பான்மையான குழந்தைகளிடம் எட்டாம் ஆண்டே வனதேவதைக் கதைகளுக்கு ஏற்ற பருவமாகக் காணப்படுகிறது.

ஆனாலும், வனதேவதைக் கதைகள் விரும்பப்பட்டாலும், இன்பம் அளித்தாலும், அவை இவ்வாண்டுப் பாலனின் முழுமனப்பான்மையைக் குறிக்கவில்லை. உண்மை நிகழ்ச்சிகள்பற்றிய கதைகள் அவனைக் கவரும் மனநிலைகளுமுண்டு; உதாரணமாகப் பிறநாட்டுக் குழந்தைகள் பற்றிய கதைகளும் மிருகங்களின் உண்மை வாழ்க்கை பற்றிய கதைகளும். இங்குக்கூட சிறுவர்களுக்கும் சிறுமிகளுக்குமிடையேயுள்ள ருசிகரமான வேறுபாட்டைக் காண்கிறோம். சிறுவர்கள், காட்டில் வசிக்கும் மிருகங்கள் பற்றியும், அடிச் சுவடுகளைப் பின்பற்றுதல், வேட்டையாடுதல், மிருகங்களைப் பழக்குதல் போன்ற வீரச்செயல்கள்பற்றியுமுள்ள கதைகளைப் படிப்பதில் அதிக விருப்பம் கொள்கிறார்கள். பண்ணையிலும் வீடுகளிலும் உள்ள மிருகங்களே பெண்கள் மனத்தைக் கவருகின்றன.

ஒன்பதாம் ஆண்டிலும் அதற்குச் சற்றுப் பிந்தியும் பக்குவமான வனதேவதைக் கதைகளைப் பெண்கள் விரும்புகின்றனர்; பையன்களோ இவற்றைத் தாண்டிச்சென்று விடுகிறார்கள். பையன்கள் தங்கள் சகோதரிகளைவிட விரைவில் உண்மைப்பொருள் விரும்புகிறவர்கள் உண்மை நிகழ்ச்சிகளில் பிரியமுடையவர் ஆகின்றனர். வாழ்க்கையையும் உண்மை வீரர்கள் கதைகளையும் பையன்கள் விரும்புகின்றனர்.

1. Jack and the Beanstalk 2. Tom Thumb 3. Red Riding Hood 4. Grimm 5. Andersen 6. Andrew Lang.

இவ்வாண்டிலேதான் ஓதும் கவர்ச்சி பொதுவாகப் பிடிப்புக் கொள்கிறது. ஒன்பதாண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகள் சீக்கிரம் முடியும் சிறுகதைகளை விரும்புகிறார்கள். ஒன்பதிலும் ஒன்பதற்குமேலும் படிக்கும் நேரம் நீடிக்கிறது. நீண்ட புத்தகங்களைப் படிக்க பாலர்கள் இப்போது தயங்குவதில்லை.

பத்தாம் ஆண்டில், வனதேவதைக் கதைகள் பெண்களாலுங் கூட அவ்வளவு விரும்பப்படுவதில்லை; ஆனால், புராணங்களும் கட்டுக் கதைகளும் அவர்கள் மனத்தைக் கவருகின்றன. "பண்டோராவின் பெட்டி[1]," "அதிசயமான குடம்[2]" போன்ற கதைகள் விரும்பப்படுகின்றன. இங்ஙனமே, பாதிச் சரித்திரக் கதைகளான ராபின் ஹூட்[3], உவில்லியம் டெல்[4], மார்ட்டி ஆர்தர்[5] போன்றவை இப்பிராயத்தில் பிடிக்கின்றன. இப்போது வாழ்க்கை வரலாறுகளில் உண்மையான கவர்ச்சி வேரூன்றுகிறது. இதுவும், பிரயாணம், புதுநலம் காணுதல் போன்ற கதைகளில் வளரும் விருப்பமும் பள்ளியில் படிக்கும் சரித்திரம், பூகோளம் போன்ற பாடங்களுடன் புதிய பிணைப்பை உண்டாக்குகின்றன.

அதிக புத்திசாலியான சில பிள்ளைகள் புதுமைகாணுதல், இயந்திர இயல், இவைபற்றிப் படிக்க ஆரம்பிக்கிறார்கள். "கண்டு பிடித்தவர்களுள்[6]" சிலரைத் தங்கள் வீரர் தொகுதியில் சேர்க்கிறார்கள். (உதாரணமாக, எலிஸபெத்து ராணி காலத்து மாலுமிகள், பெரிய வேட்டைக்காரர்கள்.)

பதினோராம் ஆண்டில் சாதாரணப் பிள்ளைகளிடம்கூட ஓரளவு இப்புதிய படிப்பு இன்பம் மின்சாரப் பொறிகள், விமானவகைகள் பற்றிப் பரவுகிறது. ஆனால், இவற்றை நன்கு அறிமுகப் படுத்த வேண்டும். புத்திசாலிப் பிள்ளைகள் தரத்தில் இப்படிப்பு இன்பம் மேன்மேலும் கவர்ச்சியைப் பெறுகிறது. ஆனால், திகைப்பூட்டும் இரகசியக் கதைகளும் வீரச் செயல்களும் அதிகமாக ஆசைபெறுகின்றன. (உதாரணமாக, ஹெண்டி[7], ஜூல்ஸ் வெர்ன்[8], பெனிமூர் கூப்பர்[9], ஸெக்ஸ்டன் பிளேக்[10] போன்றவர்கள் நூல்கள்), இன்று எட்கார் வாலஸ்[11] என்பவரையும் பதினோராண்டினர் விரும்பும் நூலாசிரியர் கோஷ்டியில் சேர்க்கவேண்டும்.

---

1. Pandora's Box
2. The Miraculous Pitcher
3. Robin Hood
4. William Tell
5. Morte d' Arthur
6. " Men who found out "
7. Henty
8. Jules Verne
9. Fennimore Cooper.
10. Sexton Blake
11. Edgar Wallace

சிறுவர்களின் இவ்விருவகை இன்பங்களில் யாதொன்றும் பெண்களிடம் சாதாரணமாகவோ, கவருவதாகவோ இல்லை. பதினோராம் பிராயத்தில் பிரசித்தியான "சிறு மங்கையர்[1]" போன்ற சிறுமியர் கதைகளையும், பெண்பாடசாலைக் கதைகளையும், வீட்டு வாழ்க்கை சம்பந்தமான கதைகளையும் பெண்கள் படிக்கின்றனர். "கரும் கட்டழகி[2]" என்னும் நூலும், விலங்குகள் பற்றிய கதைகளும் விரும்பப்படுகின்றன. ஆனால், இக்காலச் சிறுமிகளோ, தங்கள் சகோதரர்களுடைய வீரச்செயல் கதைகளையும் படிக்க ஆரம்பித்துள்ளனர். இக்கதைகளையும் தேர்ந்தெடுத்து விரும்புகின்றனர். இஃது அவர்கள் கல்வியிலும் மனப்பான்மையிலும் நிச்சயமாக வளர்ந்துவரும் மாறுபாட்டைக் குறிக்கிறது. ஆனால், இயந்திரவகை இயல், கட்டிடக் கலை, விஞ்ஞானம் போன்றவை பற்றிய நூல்கள் இப்பிராயப் பெண்களுக்குக் கவர்ச்சியுண்டாக்கவில்லை.

நமது பட்டியலில் சேர்க்கக்கூடிய இன்னொருவகை படிப்புக் கவர்ச்சியும் உண்டு. இது புத்தகங்கள் இல்லாமைபற்றிப் பெரும்பாலும் வளர்ச்சி பெறாமலிருந்துவிட்டது. இது யாதெனில் மனித உடல் பற்றிய கவர்ச்சியாகும். முந்திய பருவத்தில் தோன்றிய இயற்கை நிகழ்ச்சிகள் பற்றிய பொதுக்கவர்ச்சியைப் பின்தொடர்ந்து இப்போது மனித உடலின் அமைப்பு, உடலுறுப்புக்களின் அலுவல்கள் பற்றிய எளிய விஷயங்களில் கவர்ச்சி புத்திசாலியான பதினோராண்டுச் சிறுவர் சிறுமியர்களிடம் தோன்றுகிறது. இத்துறையில் ஏற்ற புத்தகங்கள் மிகக் குறைவே; இவற்றிற்குத் தேவையோ அதிகமாக இருக்கிறது. கல்வித்துறையில் பெரும்பயனளிக்கக்கூடியதான சொந்த உடல்நலம், வீடு சம்பந்தமான ஆரோக்கியம், பொது உயிர் நூல் போன்றவை அடங்கிய ஓர் அறிவுப்பரப்பு காத்திருக்கிறது. இதை வரவேற்றுப் பயன்படுத்திக் கொள்ளவேண்டும்.

4. குழந்தைகளின் சிந்தனை

முந்திய பருதியில் ஏழு முதல் பதினோராம் ஆண்டுக் குழந்தைகளின் முக்கிய கவர்ச்சிகளையும் இப்பருவத்தில் இவை எங்ஙனம் மாறிக்கொண்டும் வளர்ந்துகொண்டும் வருகின்றனவென்றும் மேலே மூந்த வாரியாகக் கூறினேன். ஆனால், இப்பருவப் பாலர்கள் மனம் பற்றிய மேல்மட்டமுமான அவசரமுமான படத்தைப் பூர்த்திசெய்

1. Little Women 2. Black Beauty

யக் குழந்தைகள் செய்யவும் அறியவும் விரும்பும் உண்மைப்பொருள் களைமட்டும் பார்த்தால் போதாது. அவர்கள் மனம் எம்முறைகளில் சிந்தனை செய்கிறதென்பதையும் கவனித்தல்வேண்டும். பாலனுக்கு இயலும் அறியும்வகைகள், அவன் உண்மைக் கவர்ச்சியுடனும் அவன் வளர்ச்சி, அவன் அநுபவம் இவற்றுடன் மாறுகின்றன.

தங்களைச் சூழும் உலகத்தைப் பார்ப்பதிலும், அதைப்பற்றிச் சிந்திப்பதிலும் பல்வேறு வயதுடைய குழந்தைகள் வெவ்வேறு முறைகளைக் கையாளுகிறார்கள் என்பதை மக்கள் வெகு காலமாக அறிவர். ஆனால், அண்மையில்தான் இவ்வேறுபாடுகள் சம்பந்தமான விவரங்களைச் சேகரிக்க ஆரம்பித்துள்ளோம். நமக்குக் கிடைத்த சில பக்குவமற்ற தகவல்களைக்கொண்டு, பொது விதிகளை அமைப்பதில் கருத்துக் கொண்டோமே தவிர, இவற்றைப் பெருக்கவோ, திருத்தவோ விரும்பவில்லை.

உயிரினங்களின் வளர்ச்சியிலுள்ள பல படிகளைக் கருவிலும், பிறகும் குழந்தை கடக்கிற[1]தென்று சொல்வதிலும், நாகரிகப் பண்பு களின் முக்கிய யுகங்க[2]ளுக்கேற்ப பாலனின் வளர்ச்சியில் அறிகுறிக ளுள வென்றும் பேசும்போது, நாம் மிகவும் விவேகமுடையோ ரென்று நினைத்தோம். இத்தகைய ஆபத்தான கொள்கைகளைக் கொண்டு, தற்கால பாலன் பின்தொடரும் ஒவ்வொரு பருவத்திலும் யாது கற்கவேண்டுமென்றும் உத்தரவிட முயன்றோம். உதாரண மாக, சிலர் சரித்திரப்படிப்பு குகை மனிதர்களோடு ஆரம்பிக்க வேண்டுமென்றனர்; ஏனெனில், அவர்கள் ஏழெட்டாண்டுக் குழந்தை மனத்துக்கும் பழங்கற்கால வேட்டைக்காரர் மனத்துக் கும் ஒற்றுமை யிருப்பதாகப் பாவித்தனர்.

வளர்ச்சிபற்றிய இத்தகைய பக்குவமற்ற கொள்கைகள் விஷ யங்களை விவரமாகப் படிக்கவிடாமல் செய்துவிட்டன. இவை விளக் கம் தருவனவாக நாம் காணவில்லை. சமீப காலத்தில் பொதுவிதி யியற்றும் ஆவலைக் கண்டிக்க ஆரம்பித்து உண்மைத் தகவல்களை நெருக்கமாகவும் பொறுமையுடனும் கவனிக்க முயன்று வருகிறோம்.

எவ்வகையான பரந்த தகவல்கள் இப்பொது நிலைநிறுத்தப்பட் டிருக்கின்றன வென்பதை யோசித்துப் பிறகு, அவற்றின் நடை முறைப் பயன்களை உற்றுநோக்குவம். ஆனால், முதலில் நடைமுறைப் பிரயோகத்தின் முக்கியத்துவத்தை ஓர் எடுத்துக்காட்டால் குறித்தல் பயன் தரும்.

---

1. Recapitulating. 2. Culture epochs.

வீட்டிலும், பள்ளியிலும் குழந்தைகளால் சிந்தனை செய்ய இயலுமா, இயலாதாவென்பது பற்றி, இரண்டு முரணான கல்விப் பிரயோகங்கள் இன்றும் காணப்படுகின்றன. பாலர்களிடம் தங்கள் நடத்தையைத் தகுந்த ஆதாரங்களைக்கொண்டு தீர்மானியாதலால், இவ்விதிரான கொள்கைகளைக் கொண்டு ஒரு சமயம் ஒருமுறையாகவும் இன்னொரு சமயம் மற்றொரு முறையாகவும் மூத்தோர் செயல் புரிகின்றனர். பலர் பதினைந்து பதினாறுவயதுவரையில் குழந்தைகளுக்குச் சிந்தனைசெய்ய முடியாதென்று தாங்களாக நினைத்துக் கொண்டும், அப்போதுதான் திடீரென்று சிந்தனை சக்தி தோன்றுகிறதென்றும் நினைத்துப் புத்திசாலிக் குழந்தைகள் கூடத் தாங்கள் இடும் கட்டளைகளனைத்தையும் கண்மூடித்தனமாகவும், பதில் பேசாமலும் கீழ்ப்படிய வேண்டுமென்று எதிர்பார்க்கின்றனர். நாமிடும் கட்டளைகளுக்கும் வேண்டுகோள்களுக்கும் காரணங்களை யுரைக்க நாம் முயலுவதுமில்லை. இக்கொள்கை முறையில் எல்லா வழக்க முறை வேலைகளும் வற்புறுத்தப்படுகின்றன. பின்வருவனவற்றை உதாரணங்களாகக் கூறலாம்: வாசித்தலிலும், எழுதுதலிலும் இயந்திர இயக்கம்போல் திரும்பத் திரும்பச் செய்தல், கணக்கில் நெட்டுருச் செய்தல், இலக்கியப் பகுதிகளைப் பாராமல் படித்தல், சமூக வாழ்க்கையின் நற்பழக்கங்கள் போன்றவை. சொல்லப்படுவதைக் குழந்தை கேட்டு அதன்படி செய்தாலும், ஒழுங்கு, விடாமுயற்சி போன்ற பழக்கங்களை ஏற்படுத்திக்கொண்டாலும், பக்குவமற்ற செய்திகளைக்கொண்டு நினைவை நிரப்பிக்கொண்டாலும், இவற்றின் காரண காரியங்களைப் பகுத்தறிவு ஏற்படும் காலத்தில் அறிந்து கொள்வானென்றும், அதற்காக அவன் ஆசிரியரிடம் நன்றிகாட்டுவானென்றும் கருதப்படுகிறது. இது ஒருபுறமிருக்க, மற்றொருபுறம் ஒரு முரணான கொள்கையைக் காண்கிறோம். மேற்கூறியவர்களே நாணயம், அன்பு, மரியாதை, துப்புரவுபோன்ற கருத்துப் பண்புகள் பற்றி முறைநிலைப் பாடங்களைக் கற்பிப்பதில் ஈடுபடுகின்றனர். பள்ளிகளில் ஐந்தாண்டினருக்குங்கூட அறநெறிச் சொற்பொழிவுகள் அளிக்கப்படுகின்றன. இத்தகைய பொதுவான வர்ணனைகள் பாலர்பள்ளிப் பிராயங்களிலும் ஆரம்பப்பள்ளிப் பிராயங்களிலும் குழந்தைகளுக்குப் பொருளுடையனவாகுமென்றும் உண்மைச் சம்பவங்களில் உட்துடிப்புகளை அடக்குமென்றும் ஆசையுடன் கற்பனை செய்துகொள்கின்றனர். சிறு குழந்தைகள் கருத்துப்

பதங்களைப்பற்றிச் சிந்தித்து வாதாடவும் தங்கள் நடத்தையைப் பொது எண்ணங்களைக்கொண்டு அடக்கவும் ஆற்றலுடையவர்க ளென்று நினைக்கின்றனர். ஆனால், இத்தகைய ஆற்றல் பிந்திய ஆண்டுகளுக்கே உரியது. இத்தகைய அறிவுரைகள் சாதிப்பது யாதெனில் பையன்களுக்கு வெறுப்பை யுண்டாக்குதலும், ஆட்டங் களிலோ, கைவேலைகளிலோ ஒத்துழைத்தல், பொறுப்பேற்றல் போன்ற உண்மை அநுபவங்களில் உபயோகிக்கக்கூடிய நேரத்தை வீணாக்குதலுமாகும்.

இவ்விரண்டு இறுதிக் கொள்கைகளும் தகுந்த ஆதாரங் கொண் டவையல்ல. இரண்டு கொள்கைகளும் நடைமுறைக் கல்வியில் சாதாரணமாக ஆழ்ந்துகிடக்கின்றன. அங்ஙனமாகில், குழந்தைகள் எப்போது சிந்திக்க ஆரம்பிக்கின்றனர்? எங்ஙனம் சிந்திக்க ஆரம் பிக்கின்றனர்? அவர்கள் சிந்தனை, மொழி, நடைமுறை வேலைகள் இவற்றுக்குள்ள தொடர்பு யாது? சிந்தனை வளருகிறதா? எப்போது? எங்ஙனம்? அவர்கள் முந்தியும் பிந்தியும் சிந்தனைசெய்யும் வகைகள் யாவை? இவைகளின் விடைகள் ஆசிரியர்களுக்கும் பெற்றோர் களுக்கும் மிகப் பயனுடையவை என்பது தெளிவு.

பல பிராயங்களில் குழந்தைகளின் சிந்தனை வழிகள் பற்றி அதிக நம்பத் தகுந்த ஆராய்ச்சித் தகவல்களை ஒருங்கே முதலில் கொண்டுவந்தவர்கள் பினே, பர்ட் போன்றவர்கள் ஆவர். அவர்கள் நுண்ணறிவின் வளர்ச்சியை நடைமுறைக் காரணங்கள் பற்றி அளக்க விரும்பினவர்கள். முந்திய பகுதிகளில் நுண்ணறிவுச் சோதனை களின் பயன்களை ஒரே வயதுள்ள பல பிள்ளைகளின் ஆற்றல்களி லுள்ள வேற்றுமைகளைப் பிரிக்கும்பொருட்டும், பாலர்களைப் பள்ளி யில் குழுக்களாகப் பிரிக்கும்பொருட்டும் வாதித்தேன். இங்கோ, வளர்ச்சியின் பல ஆண்டுகளில் சாதாரணக் குழந்தையின் சிந்தனை வகைகள்பற்றி நுண்ணறிவுச் சோதனைகள் வெளிப்படுத்தியவை களைக் கவனிப்பேன். பிறகு, இத்துறையில் பியாஜே என்பவரின் முக்கிய ஆராய்ச்சிகளைக் கவனிக்கக்கூடும். கடைசியாக, சிறு குழந்தைகளின் சிந்தனைபற்றி என்னுடைய சொந்த உற்றுநோக் கலின் முடிவுகளைப்பற்றியும் கூறுகிறேன்.

பினேயின் அளவுத் திட்டம் பாலனின் பல்வேறு ஆண்டு களின் சிந்தனையை அளக்கும் சிறந்த கருவியாகாது; ஏனெனில் அது கொடுக்கும் கேள்விகள் மிகக் கலப்பானவை. அவற்றில் பல

கேள்விகள் சிந்தனைக் கேள்விகள் அல்ல. ஆனாலும், இந்நோக்கம் சம்பந்தமாகப் பல பயனுடைய செய்திகளை வெளியிடுகிறது. கேள்வித் தொகுதிகளிலிருந்து உண்மையாகச் சிந்தனையை வேண்டும் கேள்விகளைப் பொறுக்கி, அவற்றைக் குழந்தைகள் வெவ்வேறாண்டுகளில் செய்பவற்றுடன் ஒப்பிட்டால், வளர்ச்சி செல்லும் திசைபற்றி ஓரளவு எண்ணம் கிடைக்கிறது.

முதலில் புரிந்துகொள்ளும் சக்தியைச் சோதிக்கும் கேள்விகளையெடுத்துக்கொள்வோம். நான்கு வயதில் சாதாரணக் குழந்தை பின்வரும் வினாக்களுக்குத் தகுந்த விடையளிக்கும் :—தூக்கம் வந்தால் நீ என்ன செய்யவேண்டும்? சளிப்பு இருந்தால் நீ என்ன செய்ய வேண்டும்? பசியாயிருந்தால் என்ன செய்யவேண்டும்? ஆறும் வயதில் :—பள்ளிக்குப் புறப்படும்போது மழைபெய்தால் நீ என்ன செய்யவேண்டும்? உன் வீடு தீப்பற்றிக்கொண்டால்...? நீ எங்கேயாவது போய்க்கொண்டிருக்கிறாய்; அப்போது வாடகை மோட்டார் வண்டி தவறிவிட்டால்...? எட்டாம் ஆண்டில் :—பிறருக்குச் சொந்தமான பொருள் ஒன்றை நீ உடைத்துவிட்டால் நீ என்ன செய்ய வேண்டும்? நீ பள்ளிக்குப்போகும்போது வழியில் நேரம் சென்றே பள்ளியடையும்படி நேரிடுமென்றிருந்தால்...? உன்னை வேண்டுமென்றில்லாமல் தற்செயலாக ஒரு பையன் காயம் செய்துவிட்டால்...? பத்தாம் வயதில் :—நீ நன்கு அறியாத பையன் ஒருவனைப்பற்றி நீ யாது நினைக்கிறாயென்று ஒருவன் உன்னைக் கேட்டால் நீ என்ன சொல்லவேண்டும்? ஒருவனை அவன் சொல்வதைவிடச் செய்வதைக் கொண்டே ஏன் தீர்மானிக்கவேண்டும்? மிகவும் முக்கியமானதைச் செய்யப் புகுமுன் நீ என்ன செய்யவேண்டும்?

இவற்றுள் முந்திய பிரச்சினைகளைவிடப் பிந்தியவை எங்ஙனம் வேறானவை? நான்காம் ஆண்டினன் செய்யக்கூடாத எதைப் பத்தாம் ஆண்டினன் செய்வான்?

முதலில், அவன் அவ்வளவு காட்சிப் பொருள் சம்பந்தமல்லாதனவும் மிகப் பொதுவானவையாயுமுள்ள பிரச்சினைகளைத் தீர்ப்பான். தூக்கம் வருதலோ, பசியெடுத்தலோ ஒரு நேரான புலனநுபவம்; அது எளியது: ஆனாலும், தெளிவானதும் தீவிரமாக உண்மையானதாகும். அதைச் சொன்ன அளவிலே அவ்வுணர்ச்சி பற்றியவும், அவ்வுணர்ச்சி உள்ளபோது அவனுக்கு யாது நேரும் என்பது பற்றியவும் தெளிவானகாட்சி விம்பங்கள் கிளம்பும்.

"முக்கியமானதைச் செய்யப் புகுமுன்" என்பது மிக அதிகப் பொதுக் கருத்துக்கள் அடங்கியது; ஆனால், அது ஒரு தனி அநுபவமன்று; அநுபவங்களின் ஒருவகையாகும். இக்கேள்வியைக் கேட்டவுடன் குழந்தை இந்த அல்லது அந்த ஒருவகை உண்மை அநுபவத்தை நினைப்பான். ஆனால், தூண்டப்படும் விம்பங்கள் நிறைந்திருக்க மாட்டா; முந்திய கேள்விகளில்போல் நேர் உடல் அநுபவத்தின் மணம் கமழாது.

கையாள வேண்டியது காட்சிப் பொருளல்லாததன்றியும் மிகவும் பொதுவாக இருப்பதுமன்றியும் மிகச் சிக்கலுமுடையது. பத்தாம் ஆண்டுக் கேள்விகளுக்கு விடைதரக் குழந்தை பல பிள்ளைகளுடனும் பெரியோர்களுடனும் நேர்ந்த அநுபவங்களில் தோன்றிய சொற்களுடைய, செயல்களுடைய உட் கருத்துக்களைக் கொண்டுவந்து ஒரே செயலில் ஒப்பிடல், தீர்மானித்தல் இவ்விரண்டையும் கையாண்டு ஒரு சிக்கலான தீர்மானத்தைப் பெறவேண்டியிருக்கிறது. இத்தகைய பிரச்சினை ஒருவனுக்குப் பசியெடுக்கும் போதோ, வீடு தீப்பிடிக்கும்போதோ யாது செய்யவேண்டும், என்பது போன்ற பிரச்சினையைவிடச் சொந்தப் பற்று குறைவானதாகும். பிந்திய இரண்டு கேள்விகளிற்கூட நான்கிலிருந்து ஆறும் ஆண்டுக் கிடையே எவ்வளவு முன்னேற்றமடைந்திருக்குமென்பதைக் காணலாம். ஒவ்வொரு குழந்தையும் சளி பிடிப்பதையும், பசியெடுப்பதையும், தூக்கம் வருவதையும் அறியும். ஆறும் ஆண்டுப் பையன்கள் அனைவரும் தங்கள் வீடு தீப்பற்றலையோ, ஏதாவது வீடு தீப்பற்றலையோ அறியார். ஆனால் இதற்குள், பிறர் அநுபவங்களைச் சொற்கள் மூலமோ, படங்கள் மூலமோ அறிந்து, நேரில் பார்த்தவையுடன் சேர்த்து, தன் வீடு ஒருவேளை தீப்பற்றினால் தான் யாது செய்யவேண்டுமென்பதைத் தெளிவாக அறிவான்.

முதிர்ந்த குழந்தைகளும் சிறு குழந்தைகளும் தீர்க்கும் பிரச்சினைகளுக்குமிடையேயுள்ள சிறந்த வேறுபாடு யாதெனில், நேர் அநுபவம், மறைமுக அநுபவம் இவற்றின் உண்மைப் பரப்பு ஆகும். எட்டாம் ஆண்டுக் கேள்விகளில், தெளிவாகத் தோன்றும் "ஆல்" "இருப்பின்" அல்லது "நேர்ந்தால்[1]" என்னும் கற்பனை, சிந்தனை வளர்ச்சியில் மிகவும் முக்கியமானது. ஒரு வெறும் ஏற்பைச்[2] சிந்தனையில்வைத்து, அதன் பயன்களை, முன்பு அநுபவியாதிருந்

1. Ifness. 2. Possibility.

தும், கூறும் ஆற்றலின் வளர்ச்சியை இங்குக் காண்கிறோம். கற்பனைகளைக் கையாளும் ஆற்றலின் தொடக்கத்தை (அதாவது, இத்தகையது நேர்ந்தால், அத்தகையது பின் தொடரும், அல்லது நான் அதைச் செய்வேன் என்பது) மிகச் சிறு குழந்தைகளின் கற்பனை விளையாட்டில் காண்கிறோமென்று பின்னர் கூறுவேன்.

இதுவரை பார்த்த கொஞ்சம் தகவல்களைக் கொண்டே வளர்ச்சியானது அவ்வப்போது திடீரென்று முற்றிலும் புதிய ஆற்றல்களின் தோற்றமாகாதென்று காண்கிறோம். ஆனால், அது முந்திய பிராயங்களில்விட உடன் அநுபவத்துக்கு அப்பால் உள்ளதும், காட்சிப் பொருளல்லாததும், மிகவும் பொதுத்தன்மையுடையதாகவும், மிகச் சிக்கலானதும், பின்னணியில் பரந்த அறிவு வேண்டுவதாகவும், கற்பனை அமிசம் அதிகம் அடங்கியதாகவுமான பிரச்சினைகளைக் கையாளுவதில் படிப்படியான ஆற்றல் பெருக்கம் என்பதைக் காண்கிறோம்.

இத்தகைய பல்வேறு மாறுபாடுகளை உளநூலின் சமீப கால ஆராய்ச்சிகளுக்கேற்பச் சுருங்கக்கூறில், மிகமிகச் சிக்கலான தொடர்புகளைப் புரிந்துகொள்வதிலும், அத்தொடர்புகளை மேன்மேலும் தெளிவாகவும் திருத்தமாகவும் கையாளுவதிலும் வளரும் ஆற்றலைப் பாலன் காண்பிக்கிறான் என்னலாம். பினே அளவுத்திட்டத்தில் பல படிகளில் தொடர்ந்துவரும் இன்னொரு சோதனையை எடுத்துக் கொண்டால், இச்செய்தியை விளக்கலாம். நான்காண்டுக் குழந்தைக்கு ஒரு படத்தைக் காட்டி, "அதைப்பற்றி எல்லாம் கூறு" என்றால், இவ்வாண்டின் சாதாரணக் குழந்தை படத்தில் காணும் ஒவ்வொன்றையும் முறையே சுட்டிக்காட்டிப் பொருளின் பெயரைச் சொல்லுகிறது. இத் தனித்தனிப்பொருள்கள் ஒரு முழுவர்ணனையில் கொண்டுவரப்படவில்லை; ஒன்றொன்றாகக் கூறப்படுகின்றன. (உதாரணமாக, நாற்காலி, மேசை, அம்மா, பெண்.) சில எளிய தொடர்புகள் ஏறத்தாழ அறியப்படுகின்றனவென்பதில் ஐயமில்லை. அந்த அம்மா நாற்காலியில் உட்கார்ந்திருப்பதைக் குழந்தை அறியும். ரொட்டி மேசைமேலிருப்பதையும், தரைமேல் பூனையிருப்பதையும், குழந்தை அழுவதையும், இதுபோன்றவற்றையும் அறியும். ஆனால், இத்தொடர்புகளைப் பொருள்களிலிருந்து பிரித்துத் தனியாகக் கவனித்து, தகுந்த சொற்களில் வெளியிடும் ஆற்றல் பெறவில்லை. அது அவற்றின் பெயரைக் கூறுதலே அவற்றை உச்சரியா

வண்ணம் குறிக்கலாம். ஆனால், ஏழாமாண்டுக் குழந்தை இத் தொடர்புகளை உச்சரித்துச் சொற்களில் அமைக்கக்கூடும். "குழந்தை அழுகிறது. அம்மா அதைப் பார்க்கிறாள்." "ஹாலந்து நாட்டுச் சிறு பெண் இருக்கிறாள். அவள் அழுகிறாள். அவள் தாய் உட்கார்ந்துகொண்டிருக்கிறாள்," பன்னிரண்டாண்டினன் இதைவிட நிரம்பச் செய்யக்கூடும். உண்மையில் பார்ப்பதுடன் நிறுத்தி விடுவதில்லை; ஆனால் காரணம், உட்கருத்துபோன்ற தொடர்புகள் அடங்கிய இன்னும் அதிகப் பெரிய சிந்தனைத் தொகுதிகளுக்குச் செல்கிறான். "குழந்தை பசியால் அழுகிறது; அதற்குக் கொடுக்க அம்மாவிடம் ஒன்றுமில்லை." "சிறுமி குறும்பு செய்தாள்; அம்மா கோபிக்கிறாள்."

அதாவது, படத்தைப் பார்த்ததும் தான் பார்த்த, கேட்ட, அநுபவித்த இவைபோன்ற நிகழ்ச்சிகளின் நினைவுகளைக் கொண்டு வருவதுடன், ஏன் குழந்தைகள் அழுகின்றன, எங்கே அழுகின்றன, குழந்தைகள் நடத்தைக்கும் சுற்றியுள்ள மூத்தோரின் நடத்தைகளுக்குமுள்ள தொடர்புபற்றிய முந்திய யோசனைகள் போன்றவற்றையும் கொண்டுவருகின்றன. தாய், சேய் இவர்கள் நடத்தை பற்றிய படம் ஒருமைப்பாடு பெறுகிறது. அது ஒரு தனித்தொகுதியாகப் பாராட்டப்படுகிறது. அதன் பகுதிகளும் அவற்றின் காரண காரியத் தொடர்புகளும் மனத்தில் சிந்தனையில் பிரிக்கப்படுகின்றன. இத்தகைய சிக்கலான தொடர்புகள் சொற்களால் விளக்கப்படலாம்.

குழந்தைகளின் சிந்தனை வளர்ச்சி பெரும்பாலும் பின்வருவனவற்றைச் சார்ந்திருக்கிறது :—(1) பல தகவல்களையும் தொடர்புகளையும் புரிந்துகொள்ளும் ஒரு செயலில் சேர்க்கும் ஆற்றலில் வளர்ச்சி. (2) (இத்துடன் நெருங்கிய தொடர்புடைய) எளிய தொடர்புகளிலிருந்து நுட்பமான சிக்கலான தொடர்புகளுக்குச் செல்லும் ஆற்றல். இவ்விரண்டு விஷயங்களும் எடைகளை ஒப்பிடுதல் சம்பந்தமான பினேயின் யோசனையில் ருசிகரமாகக் காணப்படுகின்றன. ஒரே அளவும் தோற்றமும் உடைய இரண்டு பெட்டிகளுள் அல்லது கட்டைகளுள் எது அதிக பளுவானது என்று ஐந்தாண்டுச் சாதாரணக் குழந்தை திட்டமாகச் சொல்லும். ஆனால், இன்னும் நான்கு வயது செல்லுமுன், தொடர்பான ஒரேமாதிரியான ஐந்து கட்டைகளைத் திருத்தமாக வரிசைக்கிரமத்தில் வைக்க இயலுவதில்லை, இப்பிந்திய வேலை மிகவும் சிக்கலானது; ஏனெனில்,

ஐந்து பொருள்களை நேராக உண்மைப் புலனுணர்ச்சியால் ஒப்பிட முடியாது. ஒருகாலத்தில் இரண்டைமட்டுமே ஒப்பிடலாம். பிறகு மற்ற இரண்டை ஒப்பிடலாம். அதற்குப் பின் முந்திய தீர்ப்பின் நினைவை இப்போதைய உண்மை அநுபவத்துடன் ஒப்பிடவேண்டும். இங்ஙனமே மேலும் மேலும் செய்யவேணடும். முழுத் தொகுதியை ஒரே தொகுதியாக மனத்தில் இருத்தவேணடும்; ஒவ்வொரு தனிப் புலனுணர்ச்சித் தீர்ப்பையும் இத்தொகுதியுடன் தொடர்புறுத்த வேண்டும். தொடர்புகளைச் சிந்தனையில் வைக்கும் ஆற்றலில் அதிக வளர்ச்சியையும் அவற்றைப் பெரிய தொகுதிகளாக அமைப்பதிலும் ஆற்றல் வளர்ச்சியையும் இப்பிரச்சினை நாடுகிறது.

இத்தகைய வளர்ச்சியின் பொதுப்போக்குகள் மிகவும் தெளிவாகவும் பொருட் பொலிவுடனும் காணவேண்டுமானால், பினே அளவுகோலிலுள்ள பலவகைப்பட்ட சோதனைத் தொகுதியை நாடாமல், பர்ட் கொடுக்கும் சிந்தனைபற்றிய படிப்படியான ஒரே மாதிரியான பிரச்சினைத் தொகுதிகளை எடுக்கவேணடும். சோதனைகளில் கவர்ச்சிகொண்ட வாசகர்கள் அனைவருக்கும் இந்த அளவுகோல் தெரிந்திருக்கலாம். ஆகையால், எடுத்துக்கொண்ட பிரச்சினை சம்பந்தமாக அவற்றின் பயனை விளக்க மூன்று நான்கு துண்டுகளையே எடுத்துக் கூறுகிறேன். உதாரணமாக, ஆறரை ஆண்டில் குழந்தைகள் பின்வரும் வினாக்களுக்கு விடை தரலாம். ஜிம்[1]மைவிட டாம்[2] வேகமாக ஓடுவான். ஜாக்[3] ஜிம்மைவிட மெதுவாக ஓடுவான். மூவரில் மிக மெதுவானவன் யார்? எட்டாம் ஆண்டில் :—நான் கடல் பிரயாணத்தை விரும்புகிறதில்லை; கடற்கரையை விரும்புகிறதில்லை; ஈஸ்டர் விடுமுறையை பிரான்ஸ் தேசத்திலோ ஸ்காத்லாந்துக் குன்றுகளிலோ அல்லது தென் கடற்கரையிலோ கழிக்கவேண்டும்: அது எதுவாக இருக்கும்? பத்தாம் ஆண்டில் :— இங்கு நான்கு சாலைகளிருக்கின்றன; தெற்கேயிருந்து வந்துள்ளேன்; மேல்டனுக்குச் செல்லவேண்டும்; வலதுபக்கச்சாலை வேறெங்கோ போகிறது; நேர் எதிரிலுள்ளது ஒரு பண்ணைக்குத்தான் போகிறது; எத்திசையில் மேல்டன் இருக்கிறது—வடக்கா, தெற்கா, கிழக்கா, மேற்கா? பன்னிரண்டாம் ஆண்டில் :—தேனீக்கள் சேர்த்து வைத்த தேனை வயல் எலிகள் குடித்துவிடுகின்றன; அவை சேர்த்து வைக்கும் தேன் தேனீக்களின் முக்கிய உணவு. நகரங்கள் சமீபத்தில் நாட்

1. Jim. 2. Tom. 3. Jack.

டுப்புறத்தைவிடத் திறந்தவெளிகளில் அதிக பூனைகள் இருக்கின்றன. பூனைகள் எல்லாவித எலிகளையும் கொல்லுகின்றன. ஆகவே, எங்கே தேனீக்கள் பெருவாரியாக இருக்கின்றன—நகரங்களுக்கருகாமையிலா, நாட்டுப்புறத் திறந்த வெளிகளிலா ?

இவை ஒரு நிலைத்த அளவுகோலின் பகுதிகளெனக் கருதி, அதாவது, குறிப்பிட்ட ஓராண்டுக் குழந்தைகளில் பெரும்பாலோர் கொடுத்திருக்கும் பிரச்சினையைத் தீர்ப்பதில் வெற்றி பெறுகிறார்களெனக் கருதி, பேராசிரியர் பர்ட் என்பவரின் இப்பகுதிகளைப் படித்தவுடன் இரண்டு உண்மைகளை உணரலாம். முற்காலத்தில் சொல்லியதுபோல், சிந்தனை பன்னிரண்டாம் ஆண்டில்தான் ஆரம்பிக்கிறதென்று சொல்வது மிகத் தவறு என்பது ஒன்றாகும். ஆரம்பப்பள்ளி ஆண்டுகளுக்குக் கீழ்ப்பட்டவர்கள்கூட மிகப் பயனுடன் தருக்க முறைப்படி சிந்தனை செய்யக்கூடும்; செய்யவும் செய்கிறார்கள் ; ஆனால், அவர்கள் கையாளவேண்டிய படிகள் கொஞ்சமாகவும், எளிதானவையாகவும், காட்சிப்பொருள் சம்பந்தப்பட்டவையாகவும், தெரிந்த விஷயங்களாகவும் இருத்தல் வேண்டும். முதன் முதலில் தன் ஆராய்ச்சிகளை வெளியிட்டபோது பர்ட் என்பவரே கூறியபடி, “முறைப்படி சிந்தனைக்கு வேண்டிய எளிய மனஇயக்கங்கள் அனைத்தும் குழந்தை பாலர்பள்ளிவகுப்புகளை விடுமுன், அதாவது ஏழாம் ஆண்டுக்குமுன், (அதற்குச் சற்றுமுன் இல்லாவிட்டாலும்) இருக்கின்றன. இரண்டாவதாக, இவ்வியக்கங்கள் கையாளக்கூடும் விஷயத்தின் பரப்பையும், இவற்றின் பெருக்கத்தையும் வளர்ச்சி குறிக்கிறது.”

இவ்வியக்கங்கள் தொழில் புரிவதில் திருத்தத்தையும் விவரங்களையுங்கூட வளர்ச்சி குறிக்கிறது. ஒரு சோதனையின் கடினம் அதன் சிக்கலைப்பொறுத்தது. பர்ட் மீண்டும் கூறுகிறார்:— தொடர்புகளின் திருத்தம் (காலம், இடம், எண், காரணகாரியம் போன்றவை) அவற்றின் ஊடாட்டங்கள்-தொடர்புரை,[1] பிரிப்புரை[2] போன்றவை அவ்வளவு முக்கியமில்லை. அதாவது புதியவகையான ஆற்றல் ஒரு குறிப்பிட்ட ஆண்டில் திடீரெனத் தோன்றுவதைக்

---

1. Hypothetical statement. உதாரணம், மழை பெய்தால், சாலை ஈரமாகும்.

2. Disjunctive statement. உதாரணம், கைகாட்டி மரத்தின் கை சாய்ந்திருக்கும் அல்லது நேராக இருக்கும்.

கண்டால் (உதாரணமாக, இடம்பற்றிச் சிந்தித்தல், காலம் அல்லது காரணகாரியம் பற்றிச் சிந்தித்தல், அல்லது நிமித்தமும் முடிவும் பற்றி வாதித்தல்) இதில் தோன்றும் சடுதி நாம் ஏற்கெனவே அதன் முந்தியபடிகளை நெருங்கிக் கவனியாமையால் ஏற்பட்டதேயாகும்.

ஒவ்வொரு வகைப் பிரச்சினையையும் எளிதாகவும் தெளிவாகவும் செய்தால், பாலர் பள்ளிப் பிராயக் குழந்தைகள்கூட அதைத் தீர்ப்பர்.

ஆரம்பப் பள்ளிக் கீழ்க் குழுக்களில் கையாளவேண்டிய போதனுமுறைகளை இத்தகவல்கள் எங்ஙனம் பாதிக்கின்றனவென்று வாசகர்கள் ஓரளவு காணத் தொடங்குவார்கள் என்பதில் ஐயமில்லை. தகுந்த வாய்ப்புகள் மட்டும் அவர்களுக்குக் கொடுத்தால், சிறு குழந்தைகள்கூட வெறும் பழக்கம், நினைவு இவற்றின் கருவிகள் என்று கருதப்படாமல், சிந்திக்கவும், உரையாடவும், அநுமானிக்கவும் சக்தியுள்ளவர்களாகக் கருதப்பட வேண்டுமென்பது போதனு முறைக்கு மிகவும் முக்கியமான விஷயமாக இருக்கிறது.

ஆனாலும், சிறிய தொடக்கங்களிலிருந்து மெதுவான வளர்ச்சியின் கூட்டுப் பயனுல், வயதான குழந்தைகளுக்கும் சிறு குழந்தைகளுக்கும் பரந்த வேறுபாடுகள் இருக்கின்றன. உதாரணமாக, பிறருடைய தருக்கத்தில் குறைகூறுதலும், பிறர் போலி நியாயங்களை எதிர்த்தலும், நேராக ஆக்கமுறைச் சிந்தனையைவிடப் பிந்தியே பக்குவமடைகின்றனவென்பது குறிப்பிடத்தக்க விஷயமே. பர்ட் என்பவர் திருத்தியமைத்த பினே என்பவரின் அளவுகோலுக்கு மறுபடியும் திரும்புவோம். பத்தாம் வயதுக்கு முன்னுல் ஒரு சாதாரணக் குழந்தையால், "நான் மூன்று சகோதரர்கள் உடையவன்; ஜாக், டாம், நான்," என்பதில் உள்ள உளறுபடையை அறிய இயலாது. அல்லது ஒரு மனிதன், "நான், ஒரு சாலையை அறிவேன்; அது இங்கிருந்து நகரம் வரையிலும் குன்றின் கீழ் நோக்கிச் செல்லும்; திரும்பி வீடுவரும்போதும் கீழேநோக்கிச் செல்லும்" என்று சொன்னுல் அதில் உள்ள பொருந்தாமையும் விளங்குவதில்லை. பத்து வயதுக்குமுன் இக்கூற்றுகள் உளறுபடையென்று அறியவும், இவற்றிலுள்ள உளறலின் தன்மையைத் திருப்தியாக விளக்கவும் முடியாது. ஆனுல், இதிலிருந்து இவ்வாண்டுக்குமுன் யாதொரு உளறுபடை வகைகளும் சங்கடங்களும் குழந்தைகளுக்குப் புரிவதில்லை யென்பதிற்கில்லை. நான் இது

காரும் தெரிந்துகொண்டவரையில், சிறு குழந்தைகளுக்கேற்ப உளறுப்படைகளின் அளவுகோலை அமைக்க ஒரு உளநூலறிஞரும் முயலவில்லை. உதாரணமாக, பாலார்டு[1] என்பவரின் பிரசித்தி பெற்ற தொகுதி, பினேயின் உதாரணங்களின் மட்டத்திலிருந்து தொடங்கி மேல்நோக்கி அதிகக் கடுமையான அளவுக்குச் செல்லு கிறது. ஆனாலும், அதை அமைக்க முடியுமென்பதில் எனக்குச் சற்றும் ஐயமில்லை. ஏனெனில், சிறு குழந்தைகளின் தன்னிச்சை யான பேச்சுக்கள் தாழ்ந்த மட்டங்களில் அடுத்தடுத்துத் தருக்கு முறை உளறுப்படைகளின் உணர்ச்சியைக் காண்பிக்கின்றன.

5. குழந்தைகளின் பிழைகள்

இதுவரை பல்வேறு வயதுகளில் சிறு குழந்தைகளின் சிந்தனா சக்திபற்றி பினே, பார்ட் இவர்கள் ஆராய்ச்சிகள் வெளியிடும் சில பரந்த தகவல்களைப் பார்த்தோம். இனி, இதே துறையில் பியாஜே அவர்களின் ஆராய்ச்சியைக் கவனிப்போம். அவர் முக்கியமாகக் குழந்தைகளின் சிந்தனையின் பிழைகளிலேயே ஈடுபட்டவர். குழந்தைகள் சிந்திக்கத் தவறினாலும், சரியான விடை கொடுக்கத் தவறினாலும் அச்சமயங்களில் அவர்கள் மனத்தில் யாது நேரு கிறது, அவர்கள் யாது செய்கிறார்கள் என்பவற்றை அறிய அவர் விரும்பினார். இவ்விஷயத்தை அவர் பின்வருமாறு வருணிக்கிறார்:— "அறிவியற் சிந்தனையைப்பெற எந்த இடுக்கண்களைப் பாலன் தாண்டவேண்டியிருக்கிற தென்பதை விவரித்தல்," உதாரணமாக, பத்து வயது வரையில் சாதாரணக் குழந்தை, "எனக்கு மூன்று சகோதரர்கள், ஜாக், டாம், நான்" என்ற கூற்றிலுள்ள பொருந் தாமையாது என்று திருப்திகரமாக விளக்கமுடியாதென்று ஏற்பட்ட போது, பியாஜே இத்தகைய பிரச்சினை அவர்களைத் தாக்கி அவர் கள் தருக்கமுறையில் தவறினால், அவர்கள் யாது செய்கிறார்களென ஆராய்ந்தார். அவர்கள் ஏன் சரியான விடையைப் பெறமுடிய வில்லை?

இதையும், இதுபோன்ற ஆராய்ச்சிகளில் மிகவும் சாமர்த்திய முறைகளில் செய்த செய்க்காட்சியையும், கேள்வி கேட்டலையுங் கொண்டு, பதினொன்று பன்னிரண்டு ஆண்டுகளுக்குக் கீழுள்ள எல்லா ஆண்டுகளிலும், பாலர்கள் உலகு பற்றிய சிந்தனையின்

1. Ballard

உருவமும் விஷயங்களும் பற்றி, பியாஜே மிகவும் சுவையான அபரிமிதமான தகவல்களைச் சேகரித்துள்ளார். இங்கு இச் சிறு நூலின் நோக்கத்துக்குப் பொருத்தமான அவருடைய முடிவு களில் சிலவற்றைக் கூறுவதைவிட நான் வேறு யாதும் செய்ய இயலாது.

"மூன்று சகோதரர்கள்" என்ற சோதனையில் தொடங்கு வோம். ஒரு குழந்தைக்கு இவ்வுளறுபடையைப் புரிந்து கொள்ள இயலாததால், பியாஜே வாக்கியத்தை அதில் யாதொரு அசட்டுத்தனமும் இல்லாதபடி அமைத்துச் சொல் என்று கூறி, அவ்விஷயத்தை யொட்டி, மீண்டும் கேள்விகளால் குடும்பத் தொடர்புகள் பற்றிக் குழந்தைகளின் எண்ணங்களைப் பொதுவாகக் கேள்வி கேட்டு அறியலானார். அவர் கண்டது யாதெனில், குழந் தைகளுக்கு முக்கியமாக ஒன்றையொன்று தழுவும் உறவு சம்பந்த மாகச்சிந்தனை செய்யமுடியாததால், அவர்கள் இப்பிரச்சினையை விளக்கமுடியவில்லை யென்பதாகும். அவர்கள் ஒரு சகோதரனை உடையவனாக இருத்தல் என்பதை அறிந்தார்கள். ஆனால், ஒரு சகோதரனாக இருப்பது யாது என்பதை அறியவில்லை. குடும்பத் தின் ஒவ்வோர் அங்கத்தினனும் மற்றவருடைய சகோதரன் (அல்லது சகோதரி) என்பதையும், ஒவ்வொருவனும் மற்ற ஒவ் வோர் அங்கத்தினனை "என் சகோதரன்" என்று கூறலாம் என்பதையும் அவர்கள் அறியவில்லை. ஒவ்வொரு பகுதிக்குமுள்ள அந்நியோந்நியத் தொடர்புற்ற ஒரு முழுப்பொருளின் அங்கத்தினன் என்பது பற்றிய எண்ணம் அவர்களுக்கில்லை. பெற்றோர், குழந்தை இவர்களிருவருக்கு முள்ள அந்நியோந்நியத் தன்மை பற்றி இத் தகைய இடர்பாட்டை அநுபவித்தார்கள்.

உறவு சம்பந்தமான கேள்விகளால் தாக்கப்பட்டு, உறவு விஷ யங்களை அறியப் போராடித் தவித்த ஓர் எட்டாண்டுக் குழந்தை கலந்துகொண்ட ஒரு பேச்சை, பியாஜே உதாரணமாகக் கூறுகிறார். அது இவ்விஷயத்தைத் தெளிவாக்கும்.

கைஸ்[1] என்பவள் கேட்கப்பட்டதாவது :—

"உனக்குச் சகோதரன் இருக்கிறனா?"

"ஆம்."

"உன் சகோதரனுக்குச் சகோதரன் இருக்கிறனா?"

---

1. Gys

"இல்லை."

"நிச்சயமாகவா?"

"ஆம்."

"உன் சகோதரிக்குச் சகோதரன் உண்டா?"

"இல்லை."

"உனக்குச் சகோதரி இருக்கிறாளல்லவா?"

"ஆம்"

"அவளுக்கு ஒரு சகோதரனிருக்கிறானல்லவா?"

"ஆம்."

"எத்தனை பேர்?"

"இல்லை, அவளுக்குச் சகோதரனில்லை."

"உன் சகோதரன் உன் சகோதரிக்கும் சகோதரன் அல்லவா?"

"இல்லை."

"உன் சகோதரனுக்கு ஒரு சகோதரி இருக்கிறாளல்லவா?"

"இல்லை."

"உன் குடும்பத்தில் எத்தனை சகோதரர்கள் இருக்கிறார்கள்?"

"ஒரு சகோதரன்."

"அப்போ, நீ ஒரு சகோதரனில்லையே?"

அவன் சிரிக்கிறான்.

"ஆம்."

"அப்போது, உன் சகோதரனுக்கு ஒரு சகோதரன் இருக்கிறான்?"

"ஆம்."

"எத்தனை?"

"ஒரு."

"அது யார்?"

"நான்."

இவ்வெடுத்துக்காட்டு ஒரு குறிப்பிட்ட வயதுக்குட்பட்ட குழந்தைக்குத் தனக்கும் தன் சகோதரனுக்குமுள்ள தொடர்பைத் தன் சகோதரன் நோக்குடன் பார்ப்பதில் அவ்வளவு கஷ்டமிருக்கிறதென்று விளக்குகிறது. தன்னை மையமாகக் கொண்டதன் பயனான தீர்ப்புகளின் முற்றுப் பெற்ற தன்மைதான் குழந்தையை இடம் சம்பந்தமான அமைப்புகள் கொண்ட

பிரச்சினைகளைத் தீர்க்க முடியாமல் செய்கிறது. உதாரணமாக, பர்ட் என்பவரின் சிந்தனை அளவுகோலில் ஒன்பதாம் ஆண்டிலே தான் பின்வரும் கேள்வி வெற்றியுடன் தீர்க்கப்படுகிறது :—"ஹாரி[1] என்பவன் வில்லி[2] என்பவனுக்கு இடப்புறமும், ஹாரிக்கு இடப்புறம் ஜார்ஜ்"உம் ஆக மூன்று பிள்ளைகள் ஒரு வரிசையில் உட்கார்ந் திருக்கின்றனர். எவன் மையத்தில் இருக்கிறான் ? பியாஜே இக் கேள் வியை இன்னும் இளங்குழந்தைகளிடம் கையாண்டு இவ்வாராய்ச்சி யைத் தொடர்ந்தார். குழந்தையின் இடர்ப்பாடு இடத்தில் வலது, இடது இவற்றின் அந்நியோந்நியத் தொடர்பை அவன் அறிய இயலா மையால் ஏற்படுகிறது என்று முடிவு கட்டுகிறார்.

குழந்தைகளின் தருக்கம்பற்றி இவையும் இவைபோன்ற பற் பல விவரமான ஆராய்ச்சிகளைக் கொண்டு, பியாஜே என்பவர் பாலர் களின் சிந்தனைவளர்ச்சிப் படிகளைப்பற்றியும், சமூக வளர்ச்சியால் ஒவ்வொரு படியிலும் அவர்களின் தருக்கமும் எண்ணமும் பாதிக்கப் படுகின்றன என்பது பற்றியும் சில முடிவுகளுக்கு வந்துள்ளார்.

முதலில் சமூக வளர்ச்சியும் அறிவு வளர்ச்சியுங் கொண்ட ஒரு பொதுவான படி இருப்பதாகக் கூறுகிறார். இதைத்தான் 'தன் நடுமை நிலை'[3] என்கிறார். இது ஏழெட்டாண்டு வரை இருக்கிறது. இப் பருவத்தில் (பியாஜேயின் எண்ணப்படி) குழந்தைகள் தங்கள் விருப்பங்களிலும் சமூக நடத்தையிலும் மட்டும் சுயநலம் பாராட்டு பவர் அல்லர். அவர்கள் சிந்தனையிலும் அங்ஙனமே உள்ளனர். தங்கள் எண்ணங்களில் உள்ளூற நம்பிக்கையுள்ளனர். பிறர் யாவரும் தங்களைப்போலவே அதே எண்ணங் கொண்டனர் என்றும் கருது கிறார்கள். சுற்றுப் பொருள்கள் பற்றிய அவர்கள் எண்ணங்கள் பிறருடன் உரையாடுவதாலோ, தருக்கிப்பதாலோ கிடைப்பவையல்ல. அவர்கள் ஒருகாலும் ஒருவரோடொருவர் உண்மையில் உரையாடு வதோ, தருக்கிப்பதோ இல்லை யென்று பியாஜே நினைக்கிறார். பொருள்களை வேறுமுறையில் பிறர் எண்ணலாமென்பதையும், தங்கள் சொந்த எண்ணங்கள் பிறர் எண்ணங்களால் மாறுதல் அடையக்கூடுமென்பதையும் அவர்கள் உணருவதில்லை. சிறு குழந்தை களின் குழு ஒன்று கூடுங்கால், ஒருவருக்கொருவர் பேசிக் கொள் கின்றனர் என்பது உண்மையே ; ஆனால் அவர்கள் பேச்சுக்கள் பிறர் எதிர்துலங்கலை உண்டாக்குவதில்லை யென்றால் வாதாடுவது

1. Harry 2. Willie 3. Ego-centrism

எங்ஙனம் ஏற்படும்? அவர்கள் பேச்சு தொடர்பற்ற ஆச்சரியமான ஓலங்கள்; மெய்யான சம்பாஷணையன்று. அவர்கள் கேட்கும் கேள்வி கருத்தற்றதாயினும் அழகான பேச்சே; உண்மையான அறியும் ஆவல்பற்றியன்று. அவர்கள் பதில் அறியக் காத்திருப்ப தில்லை.

குழந்தைகள் தங்கள் நோக்கிலிருந்து உலகம் எங்ஙனம் காண் கிறதோ அங்ஙனமே இருக்கிறதென்று களங்கமின்றி ஏற்றுக்கொள்ளு தலே அவர்களுடைய சொல்முறைத் தருக்கத்தில் தவறுவதற்கு மூல காரணம் என்கிறார் பியாஜே. எதிரிடையான எண்ணங்கள் இருக் கின்றனவென்றும், பிறர் நோக்கில் பொருள்கள் வேறாகக் காணக் கூடுமென்பதையும் புரிந்து கொள்ளுகிறவரையில், தன் சிந்தனை எவ்வழி செல்லுகிறதென்று அறிய பாலன் உந்தப் படுவதில்லை. சிந்தனை செய்யும் வழிபற்றி இத்தகைய யோசனைகள் இல்லாவிடில், அவன் தருக்கமுறையில் சிந்திக்கக் கற்றல் இயலாது.

இங்ஙனம் பியாஜே சிறு குழந்தைகள் "ஏனெனில்" "ஆகையால்" என்னும் தருக்கத் தொடர்புகளைக் கையாள இயலாதென்பதற்குச் சாட்சியம் கண்டுள்ளார். ஒன்றுக்கொன்று புறம்பேயுள்ள முரணான கூற்றுக்களை மனத்தில் பிரித்து வைத்திருக்க அவர் களுக்கு முடியாது; ஆனால், அவற்றையெல்லாம் சும்மா கூட்டிக் குழப்புவார்கள், "ஆனால்" என்ற சொல்லை "ஏனெனில்" என்ற சொல்லிற்குப் பதிலாக உபயோகிப்பர். காரணகாரியத் தொடர்பைச் சாதாரணமாகத் தலை கீழாக மாற்றி விடுவர்; (பல முதிர்ந்தோர்போல் பொது விதிகளுக்கு முறையீடு செய்யாமலே) ஒரு தனிப் பொருளிலிருந்து இன்னொரு தனிப் பொருளுக்கு அநுமானம் செய்வர்.

சுமார் ஏழெட்டுப் பிராயத்திலே குழந்தையின் சமூக இயல் பூக்கங்கள் வளரத் தொடங்குகின்றன என்று பியாஜே நினைக்கிறார். பிறர் இடையே மட்டில் விளையாடாமல் பிறருடன் கூட விளையாட வேண்டுமென்ற விருப்ப வளர்ச்சியால் தன் கூட்டாளிகளின் நோக்கு களைக் குழந்தை உணருகிறான். பொருள்களைப்பற்றித்தான் நினைக் கிறதைவிடப் பிறர் வேறாக நினைக்கக் கூடுமென்பதையும், இடத்தின் நிலைகள் தன் நோக்குக்கு வேறாகவும் மாறக்கூடுவனபோல், பொது வாக உண்மைகளும் மாறும் என்பதையும் உணர ஆரம்பிக்கிறான். அவன் தன்னுடைய செயல்களைப் பிறர் செயல்களுக்குப் பொருத்தி

யமைத்துக் கொள்ளக் கற்கிறுற்போல், அவன் சிந்திப்பதிலும் படிப் படியாகப் பிறர் சிந்தனையுடன் தொடர்புறுத்திச் சிந்திக்கவும், ஒரு பொதுவான தருக்க முறையில் தன் சிந்தனையின் குணத்தையும் குற்றத்தையும் அறியவும் கற்கிறுன்.

ஆனுலும், அவன் சொல் முறைச் சிந்தனை அவன் செயல் முறைத் தருக்கத்துக்குப் பின் தங்குகிறது. அதே பிரச்சினைகளைச் சொல் முறையிலும், செயலிலிருந்து பிரிக்கப்பெற்ற சிந்தனையிலும் கையாளுவதற்கு வெகு முன்னரே, செயல் முறையில் வலம், இடம், அளவு, வரிசை, சமூகத் தொடர்புகள் பற்றிய பிரச்சினைகளைத் தீர்க்கிறுன். ஆரம்பப்பள்ளிப் பிராயங்கள் முழுதும் இவற்றை யெல்லாம் சுலபமாகச் சமாளிக்கிறுன்; ஆனுல், சிந்தனையில் சொல் முறையில் எளிமையை இப்பருவத்தின் இறுதியில்தான் காண்பிக்கிறுன் (பியாஜேயின் எண்ணப்படி). இயந்திர இயக்கம் போன்ற காரணகாரியங்களில் கவர்ச்சி எட்டு அல்லது ஒன்பது ஆண்டில் காண்பிக்கத் தொடங்கினுலும், பதினென்று பன்னிரண்டாண்டு வரையில் காரணகாரியச் சிந்தனையில் வெற்றி பெறுவதில்லை.

குழந்தைகள்பற்றிய அநுபவமுள்ளவர்கள் அவர்கள் தீர்ப்பு, அநுமானம் இவை சம்பந்தமான வளர்ச்சி முறைகள் பற்றி இத்தகைய பரந்த பொது முடிவுகளைப் பெரும்பாலும் ஒப்புக்கொள்வர். இடம், காரணகாரியம் இவை பற்றிய தொடர்புகளின் செயல்முறை அறிவு குழந்தைக்கு வெறும் சிந்தனை முறையில் கையாளும் ஆற்றலுக்கு முன் உண்டாகிறதென்பது மிக வெளிப்படை. சிறுவன் பொருள்களைத் தன் சம்பந்தமாக மட்டிலும் தீர்மானிப்பதும், உலகைப் பெரும்பாலும் அவன் உடன் விருப்பங்களின் நோக்குடன் பார்ப்பதுங் கூட வெளிப்படை. தன் நடுமை நிலையிலிருந்து தன்னை விலக்குவதில் பிறர்களுடன் தொடர்புகள் உதவுகின்றன வென்பதும் தெளிவே. குழந்தையின் சமூகத் தொடர்பு வளர்ச்சி, சொல் வெளியீட்டிலும், தெளிவிலும், சிந்தனை முரண்பாடின்மையிலும் வலுத்த தூண்டுகோல்களாகும் என்பதும் நன்கு தெரிந்ததே. சமூக வளர்ச்சியிலும் அறிவு வளர்ச்சியிலும் பல அமிசங்கள் இணைக்கப்பட்டிருக்கின்றன வென்பதைப் பியாஜே தெளிவாகவும் பூர்த்தியாகவும் காண்பித்துள்ளார்.

நாம் அன்றுட வாழ்க்கையில் காணும் சாதாரணச் சிறுவர்கள் சிறுமியர்கள் பற்றிய முடிவானவும் திருப்திகரமானவுமான சித்

திரத்தை பியாஜே என்பவரின் பொது முடிவுகளின் முதல் கூற்றுகள் தர வில்லை. அதிக நிபந்தனைகள் வேண்டியிருந்தன. குறை கூறுவோர் களுடன் அவரே நடத்திய உரையாடல்களில் நிபந்தனைகளை ஏற் படுத்தியுள்ளார். மனவளர்ச்சியின் அமிசங்களை அவை உண்மையில் இருப்பதைவிடத் தெளிவாகவும் கூரானவுமான எல்லைக் கற்களையுடை யவையாகவும் பியாஜே கண்டார். ஏனெனில் கொள்கைத் திட்டத் திலும், தெளிவாகவும் ஒழுங்காகவுமுள்ள படிகளில் அவர் விருப்பங் கொண்டவராயிருந்தது இதற்குக் காரணமாகும். குழந்தைகளில் வளர்ச்சியின் பல படிகள் ஒன்றையொன்று தழுவியும் கலந்துமே இருக்கின்றன. தானிருக்கும் ஒரு தனிச் சூழ்நிலை பற்றியோ, தற்காலிக மனநிலைபற்றியோ ஒரு குழந்தை ஒரு திசையில் தருக்க முறையில் சிந்திக்கும் ஆற்றலுடையவனாக இருக்கலாம்; ஆனால், இன்னொரு திசையில் மந்திரவாதத்திலும், கற்பனையிலும் இறங்கி விடக் கூடும்.

பார்ட் வெகுகாலத்திற்குமுன் காண்பித்தபடி, ஏழெட்டு வயது களிலேயே, பிரச்சினை எளிதாகவும், காட்சிப் பொருளாகவும், பழக்க மானதுமாகவும் இருந்துவிட்டால், செயல்முறைகளில் மட்டில் இல்லாமல் சொல் முறையிலும் அநுமானிக்கக்கூடும்; அநுமானிக்க வும் செய்கிறார்கள். நீடித்த முறையில் தொடர முடியாவிட்டாலும் இயந்திர இயக்கம்போன்ற காரண காரியத் தொடர்பைக் குழந்தை கள் அறியக்கூடுமென்று பியாஜே ஒப்புக்கொள்ளும் வயதுகளுக்கு வெகு முன்னரே வெகு சிறு குழந்தைகள்கூடப் பொருள் செயல் புரியும் வழிகளில் அவ்வப்போது கவர்ச்சிகொள்கிறார்கள் என்பதை ஒவ்வொரு தாயும் அறிவாள். சூதற்ற 'தான் நடுவாதல்' கொள்கை மனப்பான்மையின் தீவிரத்துடன் வாதாடும் ஆற்றலும், எண்ணங் களைக் கொடுத்து வாங்கும் ஆற்றலும் சில சமயங்களில் சேர்ந்து தோன்றுவதைப் பேச்சுச் சுதந்திரமுள்ள சிறு குழந்தைக்குழு ஒன்றுடன் விளையாடிய யாவரும் மறுக்கமாட்டார்.

பொதுவாக, ஒரு நிலைக்கும் மற்றொரு நிலைக்குமுள்ள வேற்றுமை அளவிலேயே தவிர, வகையில் இல்லை. சிறிய குழந்தை கள் 'தான் நடுவாதல்' பிழைகளுக்கு வயதான குழந்தைகளைவிட அடுத்தடுத்து உள்ளாவர். ஏன் முதிர்ந்தோர்கூட அவ்வப்போது இதற்குட்படுகின்றனரே!

6. தருக்கித்தலின் ஆரம்பம்

இனி, சிந்தனை வளர்ச்சிபற்றிய என்னுடைய ஆராய்ச்சிகளை பியாஜே என்பவரின் சாட்சியத்துடன் ஒப்பிடும்பொருட்டுக் கூறுகிறேன். இவை எட்டாண்டுக்குட்பட்ட குழந்தைகளையேபற்றியவை; ஆனால், அவர்கள் அசாதாரணமான புத்திசாலிகள்பற்றி (அவர்கள் மன வளர்ச்சி விகிதம் 131) இத்தகவல்கள் சாதாரண ஆற்றலுடைய வயதான குழந்தைகள் பற்றியுங்கூட விளக்கும். முக்கியமாக, ஆரம்பப்பள்ளிப் பிள்ளை சம்பந்தமாக நிச்சயமாக ஒவ்வக்கூடிய பொதுவான முடிவுகளைக் கூற விரும்புகிறேன்.

ஆனால், முதலிலேயே நான் உற்று நோக்கிய சந்தர்ப்பங்கள் பற்றிக் குறிப்பிடுகிறேன்; ஏனெனில், அவை நான் பின்பு தரக்கூடும் செயல்முறைக் குறிப்புகளைப் பாதிக்கின்றன.

இக்குழந்தைகள் காலங்கழித்த சூழ்நிலையின் கவரக்கூடிய பண்பு ஒன்றைக் கூறவேண்டும். அதாவது, அது குழந்தைகள் செயலுக்கும் சிந்தனைக்கும் நிரம்ப இடமளித்ததாகும். அவ்விடத்தின் பௌதிக அமைப்பும் கல்வி முறைகளும் ஆசிரியரின் செயலைவிடக் குழந்தைகளின் செயலைத் தூண்டும் நோக்கங்கொண்டவை. ஆசிரியரின் வேலை, பின்னணியில் நின்று, ஏற்றவையாகத் தோன்றினால், குறிப்புணர்த்த ஆயத்தமாக இருத்தலுமாகும். ஆனால், முக்கியமாகக் குழந்தைகளின் சொந்தக் கவர்ச்சிகளைப் பின்தொடர்வதும், எத்திசைகளில் சென்றாலும் அவர்கள் கேள்விகளையும் செய்க் காட்சிகளையும் புதுமை காணுதலையும் ஆதரிப்பதேயாம். உதாரணமாக, பூதவுலகின் காரண காரியங்கள்பற்றிய ஆரம்பக் கவர்ச்சிகள் தோன்றியபோதெல்லாம் பின்தொடரப் பெற்றன. இரண்டோர் எடுத்துக்காட்டுகள் இதை விளக்கக்கூடும். "தற்செயலாக, வெந்நீர்க் குழாய்களின்மேல் விழுந்த அரக்குத் துண்டு உருகியதைக் குழந்தைகள் கண்டனர்; இதுகண்டு, அவர்கள் பரபரப்பு அடைந்தனர். அவர்கள் சிமைச்சுண்ணம்பு, மரக்கட்டை போன்ற பிற பொருள்களும் வெந்நீர்க்குழாய்கள்மேல் பட்டால் உருகுகின்றனவாவென்று பார்க்க முயன்றார்கள். இதைப்பற்றிப் பேசியது, நெருப்பில் பொருள்கள் நன்றாக உருகுமாவென்ற கேள்விபற்றி உரையாடலை உண்டாக்கியது. தோட்டத்தில் நடந்த சொக்கப்பானையில் குழந்தைகள் பல்வேறு பொருள்கள்பற்றி அறிய முயன்றனர். அவர்

களின் கவர்ச்சிப் போக்குகளைக் கண்டு, நாங்கள் புன்ஸன்[1] விளக்கையும் வேண்டிய உபகரணங்களையும் கொடுத்தோம்; ஏனெனில், இத்தகைய விளக்கும் உபகரணங்களும் செயற் காட்சியை எளிதாக நடத்தவும் முடிவுகளைத் தெளிவாகக் காணவும் செய்தன. இன்னொரு கவர்ச்சிப் போக்கு யாதெனில், பனிக் கட்டியையும், பனித்திவலையையும் உருக்கினதாகும். அஃது அதே மாரிகாலத்தில் பனிபெய்த காலைப்பொழுது ஒன்றில் தொடங்கியது. முதலில் ஜாடிகளை வெந்நீர்க் குழாய்கள்மேல் வைத்தனர்."

"சில குழந்தைகள் மின்சார விளக்குகளை ஏற்றவும் இறக்கவும் உபயோகித்த உருளைகளில் பீங்கான் படிக்கற்களைக் கண்டனர். இவை யாவையென்று கேட்டனர். இவற்றை நன்கு பார்க்கக் கீழே இழுத்தனர். இயந்திர அமைப்பில் அவர்கள் மிகவும் கருத்துக் கொண்டனர். ஆனால், உருளைகள் தெளிவாகப் பார்க்கக்கூடாதபடி உயரத்தில் இருந்தன. ஆகையால் பல இலேசான அலுமினியம் உருளைகளை வாங்கிப் பள்ளிக்கூடச் சுவர்களிலும் மணற்குழிகளிலும் பொருத்தி வைத்தோம். இவற்றைத் தங்கள் விளையாட்டில் கையாண்டு அறிந்தனர்."

அவர்களுக்கு உருளைகள், தண்ணீர், தீ, இவற்றின் செயல்கள் போன்றவற்றிலுள்ள கவர்ச்சிபோல் ஆக்கலிலும், பின்பற்றலிலும், நாட்டியத்திலும், பாடலிலும், பாவனை செய்தலிலும் அவர்கள் கவர்ச்சி தகுந்தவகையில் ஆதரவுபெற்றது.

அவர்கள் உண்மை உலகுபற்றி சுயேச்சையாக அறியவோ, அல்லது அவர்கள் கற்பனு சக்தியை வெளியிடவோ, அவர்கள் தேவைப்படி சுயேச்சை அளித்தல் எங்கள் கல்வித் திட்டத்தின் முக்கிய அமிசமாகும்.

இக்குழந்தைகள் வாழ்க்கையில் இன்னொரு முக்கிய அமிசம் அவர்கள் பேசுவதற்குக் கொடுக்கப்பட்ட சுயேச்சையாகும். அவர்கள் மனத்திலிருந்தவற்றையெல்லாம் எப்போதும் கூறவும், அவற்றைப்பற்றிக் கேள்விகள் கேட்கவும் உரையாடவும் உரிமையுண்டு. எண்ணங்களையும் உணர்ச்சிகளையும் வெளியிடும் வாய்ப்பு அவர்களுடைய உலகப் பொருள்களிலுள்ள கவர்ச்சியையும் சொல்முறைத் தருக்கத்தையும் ஆதரித்தது.

எல்லா வகைச் செயற்பாடுகளையும் ஆதரித்ததானது எதிர்பார்த்தபடியே, அதே வயதுள்ள பெரும்பான்மைக் குழந்தைகளைவிட இவர்

1. Buncen burner.

களிடம் நடைமுறைத் தீர்ப்புகளில் அதிக அறிவையும் திறனையும் வளர்த்தது. அவர்கள் விளையாட்டிலும் ஆக்கச் செயல்களிலும் கிளம்பிய செயல்முறைப் பிரச்சினைகள் பூத உலக சம்பந்தமான காரண காரியங்களில் கவர்ச்சியெடுக்கச் செய்தன. இது எல்லாக் குழந்தைகளிடமும் தோன்றியது; ஆனால், வெவ்வேறு அளவில், வெவ்வேறு குழந்தைகளிடம் வெவ்வேறு காலங்களில் தோன்றியது. இது இவ்வாண்டு புத்திசாலிப் பிள்ளைகளிடமுள்ள பொதுவான கவர்ச்சிபோலும்.

மேலும், சந்தர்ப்பம் நேர்ந்தபோது குழந்தைகள் தங்கள் சொற்களைக்கொண்டே, பொருள்கள் சம்பந்தமான காரண காரியத் தொடர்புபற்றிய அறிவை வெளியிடச் சக்தியுடையவர்களாக இருந்தனர். (மேற்கூறிய உதாரணங்களில் குழந்தைகளின் வயதுகள் முக்கியமாகக் கவனம் பெறவேண்டும்.) உதாரணமாக, ஒருநாள் பள்ளிக்கூடத்தில் மாடிப் படிகளில் சில குழந்தைகள் தடுக்கிவிழுந்த போது அவர்கள் படிகளின் செங்குத்தைப்பற்றிக் கூறினார்கள். டான்[1] (வயது ஐந்து வருஷம் 1 மாதம்) சொன்னதாவது: "ஆம், அது கீழே அதிக இடமில்லாததால். அதிக இடமிருந்தால் மாடிப் படிகளின் அடிப்பாகத்தை இழுத்துவிட்டிருக்கலாம். படிகள் அவ்வளவு செங்குத்தாக இருக்கமாட்டா."

இன்னொரு சமயம், டான் (வயது 5 ஆண்டு 9 மாதம்) மூன்று சக்கர வண்டியில் உட்கார்ந்து பின்னுக்குப் பெடல்[2] செய்துகொண்டிருந்தான் ஒரு முதிர்ந்தவள், "நீ முன்னே செல்லவில்லையே: முன்னே செல்கிறாய்?" என்றாள்.

"பெடலைத் தவறாக மிதிக்கும்போது, இல்லவே இல்லையே," என்று அவன் பதிலளித்தான். "அது முன்னே போகும்போது மாத்திரம் எப்படிப் போகிறது? அதை எது போகச் செய்கிறது?" என்று அவள் கேட்டாள். அம்முதிர்ந்தவளின் அறியாமையைப்பற்றி இகழ்ச்சிக் குரலுடன் அவன், "ம், உங்கள் கால்கள் பெடலை உருட்டித் தள்ளுகின்றன; காலால் உந்தப்படும் கெம்புகோல் அதைச் சுற்ற வைக்கிறது. (அச்சைச் சுட்டிக் காட்டிக்கொண்டு) அது சங்கிலியைச் சுற்றச் செய்கிறது, சங்கிலி அதைச் சுற்றச் செய்கிறது. (சக்கரத்தின் குடத்தைச் சுட்டிக் காட்டிக்கொண்டு) சக்கரங்கள் சுழல்கின்றன. அவ்வளவுதான்!" என்று சொன்னான்.

---

1. Dan   2. Pedal

இன்னொருநாள், கிரிஸ்டபர்[1]ரும் பிரிஸில்லா[2]வும் வெடிக்கும் சில காகிதப் பைகளைப் பெற விரும்பினர். அங்கே ஒரு பையுமில்லாமையால் சிலவற்றைச் செய்யத் தீர்மானித்தனர். ஒருவன், "நீ அவற்றை எப்படிச் செய்வாய்?" என்று கேட்டான். அதற்குக் கிரிஸ்டபர் "நாம் பைகளைத் தைப்போம்" என்று சொன்னான். பிராங்க்[3] (5 ஆண்டு 11 மாதம்) உடனே, "அது பயனில்லை; அவை வெடிக்கமாட்டா; ஏனென்றால், நீ செய்யும் துவாரங்கள் வழியே காற்று வெளியே போய்விடும்" என்று கூறினான்.

கிரிஸ்டபர் (5 ஆண்டு 2 மாதம்) ஒரு பெரியாரிடம் ஒருநாள் "நீங்கள் ஒன்றை விளக்கும்போது, அது இன்னொன்றைப் போலிருக்கிறது என்கிறீர்கள்?" என்று சொன்னான்.

இவ்வெடுத்துக்காட்டுகள் எவ்வளவு உண்மையான எண்ணப் போக்குவரவு பாலர்களிடம் உண்டானது என்பதைக் காண்பிக்கின்றன. எல்லாச் சமயங்களிலும் அதிகமாகத் தருக்கித்தலும் உரையாடலும் இருந்தன. உதாரணமாகக் குழந்தைகள் இயந்திரங்களின் உருவங்களையும் இருப்புப் பாதைகளையும் செய்யும்போது, பிராங்க் (5 ஆண்டு 3 மாதம்) "மாக்கட்டைகள் எப்போதும் தண்டவாளங்களின் கீழேயே இருக்கின்றன"வென்று சொல்லி, இன்னொருவன் செய்த உருவத்தைத் திருத்தியமைத்தான்.

இன்னோர் உதாரணத்தை எடுத்துக்கொள்வோம். சிறு படகுகளைப் பக்கங்களில் உடைய திமிங்கல வேட்டைக்கப்பல் படத்தைப் பார்க்கும்போது, சிறுவன் ஒருவன், "இவை விபத்தில் உட்பட்டவர்களைக் காப்பாற்றும் படகுகள்" என்றான். பால்[4] என்பவன், "இல்லை; காப்பாற்றும் படகுகள் கப்பலின் பக்கங்களில் இரா; ஆனால், ஒரு நீண்ட கொட்டகையில் உயர இருக்கும்."

வயதான குழந்தைகளுடையவும் இளங் குழந்தைகளுடையவும் தருக்கம் செய்யும் ஆற்றல்களில் முக்கிய வேற்றுமை அவர்கள் கையாளும் கற்பனைகளில் அல்லது நிபந்தனைக்கும் நிகழ்ச்சிக்குமுள்ள தொடர்பின் பரப்பிலேதான் என்று முன்பே குறிப்பிட்டேன். பதினொன்று, பன்னிரண்டாண்டு புத்திசாலிப் பையன் செயல்முறையில் கையாள வேண்டிய அவசியமில்லாமல் கொடுத்த சொற்றொடர்களிலிருந்து அநுமானிக்கக்கூடும் முடிவுகளை ஊகிப்பான். இளைய குழந்தையால் இது அவ்வளவு இயல்வதில்லை. ஆனாலும், கற்பனை விளையாட்டி

---

1. Christopher 2. Priscilla 3. Frank 4. Paul

லும், ஆக்க விளையாட்டிலும் இத்தகைய தொடர்புநிலைத் தருக்கித் தலின் முளை தோன்றலைக் காண்கிறோம். உதாரணமாக, ஆஸ்திரேலியாவிலிருந்து பார்வையிட வந்திருந்த ஓர் அம்மையார் தம் பிரயாணத்தைப்பற்றிப் பேசினார். அவர் பல வாரங்கள் படகில் இருந்ததாகக் கூறினபோது, டான் (4 வருஷம் 1 மாதம்) "அப்போ, படகில் படுக்கைகள் வைத்திருக்கவேண்டும்," என்று சொன்னான். இன்னொரு பையன், "காலை ஆகாரமும் இரவு ஆகாரமும் படகிலேயே சாப்பிட்டீர்களா?" என்று கூறினான். "ஆம்," என்று அவர் பதிலளித்தார். டான், "அப்போ, மேசைகள் நாற்காலிகள் இவையெல்லாம் அங்கு இருக்கவேண்டுமே" என்று சொன்னான். இன்னோர் உதாரணத்தைப் பார்ப்போம். "குழந்தைகள் ஊசலாடும் பலகையை மறு முறை வர்ணந் தீட்டவேண்டுமென்றனர்." ஜோசப்[1] அதை உடனே செய்ய ஆவல் கொண்டான். "உடனே வர்ணந் தீட்டினால் சில நாட்களுக்கு வர்ணம் உலரும்வரை ஊசலாடமுடியாது," என்றொருவன் சுட்டிக்காட்டினான். ஆனாலும், உடனே வர்ணம் தீட்ட ஆரம்பிக்க விரும்பினான். ஜேம்ஸ்[2] (5 ஆண்டு 2 மாதம்) சொன்னதாவது: "பள்ளிக்கூட விடுமுறை வரும்வரையில் காத்திருந்தால் விடுமுறை நாட்கள் முழுதும் அது உலரும்."

குழந்தைகளின் தருக்கித்தல்பற்றிய இவ்வுதாரணங்கள், சிந்தனையினும் தருக்கத்தினும் உயர்நிலைகள் எங்ஙனம் கீழ்நிலைகளிலிருந்து வளருகின்றனவென்று குறிக்கின்றன. செயல்முறைக் கவர்ச்சிகளின் உந்தலினால் குழந்தை அநுபவத்தின் எளிய மிகத் தெளிவான அமிசங்களிலிருந்து சிக்கலான நுட்பமான அமிசங்களுக்குச் செல்லுகிறான். அவன் எண்ணங்கள் படிப்படியாக வெளியுலகக் காரண காரியத் தொடர்பின் அறிவால் ஒழுங்குபாடடைகிறது. ஒரே குழந்தை வளர்ச்சியின் ஒரே ஆண்டில் ஒருசமயம் விருப்பங்களை முழுக்கற்பனையிலும் மாந்திரீக முறைத் திருப்தியிலும் அடுத்த சமயம் வெளியுலகத் தகவல்களிலும் ஈடுபடலாம். தற்சமய மனப்போக்காலும் நிகழ்ச்சியாலும் மாந்திரீக உலகத்திலிருந்து விஞ்ஞான உலகத்துக்கும் மறுமுறை மாந்திரீக உலகத்துக்கும் செல்லுவான். பற்றற்ற தருக்கித்தலிலும், காரணகாரியத்தொடர்பை அறிதலிலும் சிறந்து விளங்கிய பிள்ளைகளே அவ்வப்போது, முற்றிலும் தன் நடுமையான கற்பனையிலும் மாந்திரீக எண்ணங்களிலும்

---

1. Joseph 2. James

ஈடுபட்டனர். இதற்கு ஓர் உதாரணம் ஒருநாள் நேர்ந்தது. அடுப்பின்மேல் கெண்டி யிருந்தபோது கெண்டியின் மூக்கிலிருந்து நீராவி வீசியடித்தது. டானும் (5 ஆண்டு 9 மாதம்) ப்ரிஸில்லா (7 ஆண்டு 7 மாதம்) வும் அதைக் குறித்துக் கையை யாட்டினர், டான் கெண்டிமேல் எச்சில் துப்பினான். இன்னொருவன் "துப்பாதே" என்றவுடன், "நான் அது வெளிவருவதை நிறுத்த விரும்பினேன்!" என்றான்.

சாதாரண அறிவு, வெளியுலகத்தில் காரணகாரியத் தொடர்பு, இவற்றின் சேர்க்கை ஒருபுறமிருக்க, மற்றொருபுறம் தன் நடுமைக் கண் இருக்க, இவற்றின் சேர்க்கை எல்லாக் குழந்தைகளிடமும், சோதனைக் காலத்தில் மட்டுமல்லாமல் அவர்கள் நடத்தை முழுவதையும் பார்த்தால் காணப்படும். உதாரணமாக, முதியோரின் தருக்கத்தின் ஒழுங்குபாடின்மைபற்றிக் குழந்தைகள் தருக்கமுறைக் குறை கூறலை விளக்கிக் காட்டும்போது, நான் மேற்கோளாகக் கொடுத்த உர்சூலாவிடம் (அதே ஐந்தாண்டிற்குள்) நல்ல அறிவும், தன் விருப்பங்களுக்கு எதிரான உண்மைப் பொருளை மறுப்பதும் கூடியே காண்கின்றன. கற்பனையல்லாத உண்மைப் பொருள் நல்லறிவுக்கு இவ்வுதாரணத்தை எடுத்துக் கொள்ளலாம். அவள் தாதி பாதி திராட்சையைக் கொடுத்தாள்; உர்சூலா அதில் நிரம்ப ரசமிருந்ததென்றாள்.

தாதி :—உள் சக்கையையும் விதைகளையும் நான் எடுத்துவிட்டதாலல்லவோ ரசத்தைப் பருக எளிதாகியது ?

உர்சூலா :—அது ஒருவேளை அடிப்பாதியாக இருக்கும்.

தா :—அப்படியென்றா லென்ன ?

உ :—உம். அது அடிப்பாதியாக இருந்தால், அதில் அதிக ரசமிருக்க வேண்டும்.

தா :—ஏன் அப்படி ?

உ :—ஏனெனில் ரசம் கீழுக்குச் செல்லும். எனக்கு எப்போதும் அப்பகுதியே கிடைக்குமென்று நினைக்கிறேன்.

தா :—அப்போது, மேல் பகுதிகளை யார் எடுத்துக்கொள்வர் ?

உ :—டோரா அவற்றை எடுத்துக் கொள்வாள், ஏனென்றால் அவள் சின்னவள்தானே.

இன்னொரு சமயம் அமைதியான சிந்தனையின் பயனாக அவள் ஊகித்த பொது விதியை இப்போது எடுத்துக்கொள்வோம்

எந்தெந்த நேரங்களில் தகப்பனர், தாயார், சகோதரி போன்றவர்கள் நீராடுகிறார்கள் என்று தாயாரைக் கேட்டதிலிருந்து, "எல்லா மனிதர்களும், பெண்டிரும் சிறுமிகளும் சிறுவர்களும் குழந்தைகளும் இளம் பிள்ளைகளும் தாதிகளும் வேறுபட்டவர்கள். வெவ்வேறு செயல்களைச் செய்கிறார்கள்; இல்லையா?" என்று ஊகித்தாள்.

மேலும், பின்வரும் பேச்சினுல் அவளுக்குத் தன்னுடைய மனத்தின் கிரியைகள் சம்பந்தமான உணர்ச்சி தோன்றுவதைப் பாருங்கள். தன் தாயைப் பார்த்துச் சொன்னுள், "சென்ற கோடையில், ஆன்[1], 'உன்னுல் இதைச் செய்யமுடியுமா?' என்று என்னைக் கேட்டாள். 'முடியும்,' என்று நான் சொன்னேன். 'இப்போது செய்' என்று அவள் சொன்னுள். நான், "எனக்கு இப்போது செய்ய விருப்பமில்லை," என்று கூறினேன். "ஆனுல், அதற்கு ஏன் அப்படிச் சொன்னேனென்ருல், எனக்கு உண்மையில் அதை எப்படிச் செய்வதென்று தெரியாது. அவள் அந்த விஷயத்தைத் தெரிந்துகொள்ள வேண்டுமென்றும் நான் பிரியப்படவில்லை."

உர்சூலாவின் வளர்ந்துவரும் தருக்க உணர்ச்சி பற்றியனவும் அவள் தன்னுணர்ச்சி பற்றியனவுமான உதாரணங்களுக்குப் பிறகு, பியாஜே என்பவரின் கூற்றுப்படி, தருக்க உணர்ச்சிக்கு அடிப்படையான அவளது தன் நடுமையான உரிமைகளைக் கேளுங்கள். ஒருநாட் காலை நிரல் சந்தர்ப்பங்களின் ஒரு மாறுபாட்டால் அவள் தினசரி நிகழ்ச்சி நிலைகுலைந்தது. சுமார் காலை நடுவில் திடீரென அவள், "போன நேரம் திரும்பி வந்தாக வேண்டும். எனக்குக் காலை மறுபடி ஆரம்பிக்க வேண்டும். நீ காலையை மறுபடி தொடங்கச் செய்ய வேண்டும். நீ செய்யவேண்டும்! நீ செய்யவேண்டும்!! அதெல்லாம் அப்பா அறையில் வந்ததனுல் ஆச்சு. நான் என் காகிதப் பொம்மைகளுடன் விளையாட வேண்டுமென்றிருந்தேன்." (அறையில் தனிமையாக அவள் விளையாடப் பிரியப்படும் விளையாட்டு) என்று முரட்டுத்தனமாக உரக்கக்கத்த ஆரம்பித்தாள். அதற்குள் அவள் தாய், "சரி, காலையில் பாக்கி நேரமெல்லாம் இருக்கிறதே" என்ருள். உர்சூலா முரட்டுத்தனமாக அழுதுகொண்டு, "இல்லை, அது போதாது. அதில் அவ்வளவு நேரமில்லை. நீ காலையை மறுபடியும் தொடங்கும்படி சொல்லியே தீரவேண்டும்" என்று கத்தினுள்.

---

1. Ann

இறுதியாக, அவளது தன் நடுமைக்கும் சமூகத் தருக்க முறை உரிமைகளுக்கும் உள்ள முரண்பாடு சம்பந்தமான சாட்சியத்தைக் கவனியுங்கள். உர்சூலா "பீட்டர் பான்[1]" என்னும் படம் பார்க்க எடுத்துச் செல்லப்பட்டாள். அவள் அதை நன்கு அநுபவித்தாள். மறுநாட் காலையும் மறுபடி அதைப் பார்க்கவேண்டுமென்று கெஞ்சிக் கேட்டாள். முடியாதென்று மறுக்கப்பட்டபோது அவள் சீறிக் கொண்டு மறுபடியும் மறுபடியும் மன்றாடினாள். வெகுநேரம் அழுத பிறகு, தன் தாயைப் பார்த்து, "அம்மா, என்னை நீ இப்போது அழைத்துக்கொண்டு போயிருக்கக்கூடாது. நான் பெரியவளான வரையில் காத்திருந்திருக்கவேண்டும்" என்று சொன்னாள்.

"ஏன் அம்மா, அப்படி?" என்றாள் தாய். அதற்கு அவள், "அப்போ, நான் சமர்த்தாக இருந்திருப்பேன்" என்று பதிலளித்தாள். இங்கு, அவள் மனத்தில் தோன்றும் நுண்ணறிவும், அடங்கா விருப்பங்களும், வயது வந்தபிறகு தன் நோக்கு எங்ஙனமிருக்குமென்ற உணர்ச்சியும் போராடுவதை நாம் காண்கிறோம்.

இக்குழந்தைகளின் இந்நிலைகள் விஞ்ஞானமுறைச் சிந்தனையையும் மாந்திரீகச் சிந்தனையையும் எடுத்துக் காட்டுகின்றன. முற்கூறியது பிற்கூறியதிலிருந்து உண்மைப் பொருள்களின் வற்புறுத்தலாலோ அல்லது பிறர் எண்ணங்களாலோ வளருவதையும் காட்டுகின்றன.

உதாரணமாக, டாமி[2] (வயது 4 ஆண்டு 2 மாதம்) ஒரு வாத்து உருவம்செய்து அதைக் காற்றில் ஆட்டி குமாரி பி என்பவளிடம், "அது பறக்கிறது" என்றான். "அது இறக்கைகள் இல்லாமல் எப்படிப் பறக்கும்?" என்று கேட்டதற்கு, அவன் முதலில் "இறக்கைகள் உள்ளே இருக்கின்றன" என்றான். ஆனால், உடனே இறக்கைகளைச் செய்து ஒட்ட வைத்தான். இதிலிருந்து திருத்தங்களைத்தான் ஏற்க ஆயத்தமாக இருக்கிறானென்றும், தன் நடுமைத் தோற்ற உட் துடிப்புகள்பற்றிப் பிறர் குறைகூறுதலால் தான் பயன் பெறுவதையும் அவன் காட்டினான் என்பதை நாம் அறிகிறோம்.

வளர்ச்சிப் படிகள் தெளிவாகவும் திட்டமாகவும் வகுக்கப்பட்ட தனிப்பட்டவை என்று பியாஜேசொல்வதை நான் மறுப்பதில் பொதுவாகக் கூறிய விஷயத்தையும் அதே குழந்தை விளக்குகிறது. அந்நியோந்நியத் தொடர்புகளைச் சிறு குழந்தை ஒத்திட்டுப் பார்க்

1. Peter Pan 2. Tommy

கும்வகையில் அறியமுடியாததாக இருக்கிறதென்பதை யாவரும் ஒப்புக்கொள்வர்; ஆனாலும், இத்தகைய அறிவு சிறிய பிராயங்களிலேயே முளை விடுகிறது என்பதை அடுத்தடுத்துக் காணலாம். உதாரணமாகப் பின்வருவதை யெடுத்துக்கொள்வோம். கூரைக் கண்ணாடியை நான் திறப்பதைக்கண்டு, குழந்தைகள் தாங்களும் ஒவ்வொருவராக அதைச் செய்ய முயன்றனர். "டாமிக்குப் பிறகு, நான்" என்று ஒருவன் சொன்னான்: பிறகு டாமியே (வயது 2 வருஷம் 11 மாதம்) "நான் டாமிக்குப் பிறகு," என்று சொன்னான்—அவனே இதற்கு என் கவனத்தைக் கவர்ந்து, சிரித்துக்கொண்டு, "டாமிக்குப் பிறகு நான் என்று சொன்னேனே" என்றான். தானே தன்னை நோக்கும் நிலைக்கும் தன்னைப் பிறர் நோக்கும் நிலைக்குமுள்ள வேற்றுமையைப் பாலன் அறிகிறான் என்பதை இது தெற்றென விளக்குகிறது. இத்தகைய உணர்ச்சி பின்பு தோன்றப் போகும் அந்நியோந்நியத் தொடர்பை முன்னராகவே அடையாளம் காட்டுகிறது. முதன் முதலில் எழும் உளறுபடை உணர்ச்சியையும் இங்குக் காண்கிறோம்.

7. சில செயல்முறை முடிவுகள்

இத்தகைய சாட்சியத்தைச் சுருங்கக் கூறுவோம்:—மனவளர்ச்சி வெவ்வேறு படைபடையாகவோ, புரைபுரையாகவோ, விட்டு விட்டு ஏற்படுகிறதென்ற எக்கூற்றும் பிழைப்பட்டது என்று குழந்தைகளின் பேச்சுகளும் செயல்களும் காட்டுகின்றனவென்பது வெளிப்படை. மனவளர்ச்சி தொடர்ந்து ஒன்றுபட்டதாகச் செல்லுகின்றது. கருத்துப்பொருள் தருக்கமும், சொற்களில் நியதி கூறுவதும், ஆரம்பப் பள்ளி வயதுக்குப் பிந்தியே சிறப்பாகத் தோன்றினாலும், இது வற்புறுத்தல் வேற்றுமையைக் குறிக்குமே தவிர முற்றிலும் திட்டமான வேற்றுமையன்று. ஆரம்பப் பள்ளி ஆண்டு இருக்கட்டும்;—இளம்பிள்ளைப் பிராயங்களில்கூட குழந்தைகள் கெட்டுருச்செய்தலினும் செய்யும் பழக்கத்தினதும் கருவிகளல்லர். ஆரம்பப் பள்ளிக் குழந்தை வெறும் நடைமுறைத் தீர்ப்பு மட்டுமுடையவன் அல்லன்; சொல் முறையில் தருக்கிக்கவோ வாதாடவோ இயலாதவனுமல்லன்.

மேற்கோளாகக் கூறிய சாட்சியம் மீண்டும் கூறுவது யாதெனில், தருக்கத்தைச் சொற்களில் வெளியிடச் செய்யும் முக்கிய

மான ஒரு தூண்டல் விளையாட்டிலுள்ள செயல் முறைக் கவர்ச்சி என்பதாகும். இத்தகைய விளையாட்டுக்கவர்ச்சி, உரையாடுதலையும் அநுமானங்களையும் தூண்டுகிறது. தங்களால் நீடித்த சொல்லளவுச் சிந்தனை இயலாவிடினும், சந்தர்ப்பம் வேண்டினால், குழந்தைகள் கொள்கைமுறைக் கூற்றுக்களை ஏற்படுத்துகின்றனர். விஞ்ஞான சிந்தனைக்கு முக்கியமாக வேண்டியதான கற்பனைகொண்டு சிந்திக்கும் ஆற்றல், பதினொன்று பன்னிரண்டு ஆண்டு வரையில் திட்டமான வகையில் தோன்றாவிடினும், மிகவும் முந்தியே குழந்தைகளின் பேச்சில் இங்குமங்கும் எழுகிறது. கற்பனை விளையாட்டினாலோ, அல்லது தன் செயல்முறைத் தொழில்கள் சம்பந்தமாகப் பின்னர் ஏற்படக் கூடியதை முன்னரே பாலன் அறிய வேண்டுவதுபற்றியோ அது தூண்டப்படுகிறது.

இந் நிபந்தனைகளில் ஏற்றத் தாழ்வு கல்விக்கு மிகவும் பொருளுடையது. ஆரம்பப் பள்ளிகளிலுள்ள குழந்தைகள் பெரும்பாலும் செயலில் ஈடுபட்டவர்கள். அவர்கள் கொள்கைகளை விடப் பொருள்களில் கருத்துடையவர்கள் என்பதை மட்டும் அறியாமல் பொருள்களில் அக்கறையிலிருந்தே கொள்கைகளில் கருத்து பிறக்கிறதென்றும் ஆசிரியர்கள் உணரவேண்டியது மிகவும் அவசியமாகும். குமரப் பருவப் பையன், பெண் இவர்களின் கருத்துப் பொருள் சம்பந்தமான தருக்கம் முந்திய ஆண்டுகளின் செயல்முறைத் தொழில்களில் தொடங்கி வளர்ச்சி யடைகிறது. உயர்தர அறிவு இயக்கங்களை வளர்க்க வேண்டுமானால் அவை எளிய இயக்கங்களிலிருந்து எங்ஙனம் வளர்கின்றனவென்று அறிய வேண்டும்.

இது இந்த நூலின் முக்கியக் கருத்தின் இன்னோர் எடுத்துக் காட்டாகும். ஆரம்பப்பள்ளி ஆண்டுகளில் பாலன் மனத்தில் நடைபெறுவதை அறியும் உணர்ச்சியைச் செயல் முறை ஆசிரியருக்குக் கொடுக்க இந்நூலில் முதலிலிருந்து இறுதிவரை முயன்று வந்துள்ளேன். பள்ளியறைச் செயல்முறைப் பிரச்சினைகள் பற்றித் திட்டமாகவும் நுணுக்கமாகவும் புக எனக்கு நேரமில்லை. ஆனால், ஒவ்வொரு விஷயம் பற்றியும் வேண்டிய எடுத்துக் காட்டுகளைக் கொடுத்து எனது கொள்கையின் பொதுப் போக்கை விவரிக்க முயன்றுள்ளேன். ஏற்கெனவே ஆராயப்பட்ட உள நூல் செய்திகளிலிருந்து வெளிவரும் முக்கியமான கருத்துக்களை ஆரம்பப்பள்ளி செய்முறை வேலைபற்றிச் சுருக்கமாகக் கூற விரும்புகிறேன். சில பரந்த செயல்

முறைக் கொள்கைகள் முற்றிலும் அறியப் பெற்றால் ஆரம்பப்பள்ளி வாழ்க்கை அமைப்பு முழுவதையும், பாட விஷயங்கள் நுணுக்கங்களையும் போதனு முறைகளையும் அவை பாதிக்கும்.

முதலில், குழந்தைகள் சிந்தனைபற்றி நாம் இப்போது செய்த ஆராய்ச்சியின் செயல் முறை ஆதிக்கம் ஏற்கெனவே அவர்களுக்குப் பல பிராயங்களில் தோன்றும் கவர்ச்சிகள் சம்பந்தமாகவும சமூக வளர்ச்சி சம்பந்தமாகவும் கண்ட முடிவுகளுடன் ஒத்திருக்கின்றது. இத்திசைகளிலிருந்தெல்லாம் ஒரு முக்கிய முடிவு கிடைக்கிறது. அது யாதெனில், (ஏழாம் ஆண்டுக்கு முந்தி மட்டுமல்லாமல்) ஆரம்பப்பள்ளிப் பிராயம் முழுதும் பாலன் பூரணவளர்ச்சிக்கு அவன் செயல்களே திறவுகோலாகும் பாலன் உடல், உடற்சமசிலை, திறன் இவற்றின் வளர்ச்சிக்கு நிமித்தமான தீவிரமான இயக்கத்தின் பெருந் தேவையை நோக்கினாலும் சரி, அவன் தன் நடுமை கொண்ட விருப்பங்களின் குறுகலான வட்டாரத்தைவிட்டு வெளிச் செல்லும் வகைகளைப் பார்த்தாலும் சரி, உலகுபற்றிச் சூதற்ற, ஆனால் தானாக ஏற்றுக்கொண்டவைகளிலிருந்து வெளிவருவதைக் கண்டாலும் சரி, சொல்முறைத் தருக்கத்தையும் உரையாடலையும் எழுப்பும் நிகழ்ச்சிகளைப் பார்த்தாலும் சரி, ஒவ்வோரிடத்திலும் குழந்தையின் செயல்முறை சமூக அநுபவம் அவன் சிந்தனை, அவன் பேச்சு, இவையே அவன் கல்விக்கு முக்கிய சாதனமாகும். ஆசிரியர் அலுவல், குழந்தைகளின் இயக்கத்தைத் தூண்டுவதும், அது தானாகத் தோன்றும்போது அதைத் திருப்தி செய்விப்பதுமேயாகும். பாலர்கள் செயல் முறையில் கருத்துள்ள பிரச்சினைகளை விளக்க நாம் உதவி புரியலாம்; ஆனால், அவர்கள் சொந்தக் கவர்ச்சியினால் எழாத பிரச்சினைகளைப் பயனுடன் அவர்கள் மேல் சுமத்தக் கூடாது. அவர்களின் இயல்பான கவர்ச்சிகள்—தெரு, சந்தை, தோட்டம், இருப்புப் பாதை, செடியுலகம், விலங்குலகம்—இவை அவர்களின் கல்விக்கு வேண்டிய வாய்ப்பு அனைத்தையும் கொடுக்கின்றன.

இரண்டாவதாக, இவ்வாண்டுகளின் குழந்தைகளுடைய செயல்கள் சரித்திரமோ, பூகோளமோ, கணக்கோ, இயற்கைப் பாடமோ, காட்சிப்பொருள் பற்றியோ செயல்முறையிலே இருந்தால், அதாவது பார்க்கவும், கையாளவும், ஆக்கவும், அளக்கவும் கூடியனவாக இருந்தால், அதிக பயன் தரும். இது முக்கியமாக, ஆரம்பப்

பள்ளி முந்திய ஆண்டுகளுக்குப் பொருந்தும். ஆனால், பத்துப் பதினோராம் ஆண்டிற்கூட இதுவே பாலர்கள் பற்றிய தகவல்களுள் முக்கியமானது. இப்போதும் பொருள்கள் பற்றிய அநுபவங்களைக் குறிப்பிடச் சொற்களை உபயோகித்தாலும் பொருள்களுக்குப் பதிலாகச் சொற்களை அமைக்க இயலாது. கொள்கை முறைத் தருக்கம் பாலனுக்கு உயிரற்றது. அது செயல்முறை முடிவுகளில் ஊன்றியிருந்தாலொழிய பாலனுக்கு உற்சாகமூட்டாது.

எனினும், இக்குழந்தைகளும் சொற்கள் முறைத் தருக்கத்துக்கு வாய்ப்புகள் வேண்டுகின்றார்கள். செய்வதற்குப் பதிலாகப் பேசவோ, கேட்கவோ அவர்களை எதிர்பார்க்கக்கூடாது. ஆனால், அவர்கள் செய்வதுபற்றிப் பேச அநுமதிக்கப்படவேண்டும். நாம் அவர்களுடன் பேசுவது (அல்லது அவர்கள் பற்றிப் பேசுவது) பயனற்றதாகலாம்; ஆனால், அவர்களுடன் நாம் பேச ஆயத்தமாக இருத்தல் வேறு. நம்முடைய மூன்றும் முடிவு, ஆரம்பப் பள்ளிக் குழந்தையின் இன்னொரு பெரிய தேவை, தனது அநுபவத்தைச் சொற்களில் உரைப்பதற்கும், வருணிக்கவும் உரையாடவும், தருக்கிக்கவும் வாய்ப்புத் தருவதுஆகும். அவன் செய்வதற்குப் பதிலாக நாம் அவனுக்குச் சொற்கள் போதனை யளித்தால், அவன் மனத்தை உயிரற்றதாக்கி விடுகிறோம். ஆனால், அவன் தோழர்களுடன் சுயேச்சையாகப் பேசுவதைத் தடுத்தால் அவன் அறிவு வளர்ச்சி, சமூகவளர்ச்சி இவற்றின் முக்கிய சாதனமொன்றைப் பிடுங்கியெறிந்து விடுபவர்கள் ஆவோம். தன் செயல்முறைக் கவர்ச்சிகளைப் பற்றித் தோழர்களுடனும் முதிர்ந்தோர்களுடனும் தீவிரமாகப் பேசுதல் எண்ணங்களின் தெளிவுக்கும், தருக்க உணர்ச்சிக்கும் மிகவும் இயல்பான தூண்டுகோலாகும்.

இதை நாம் அறிந்தால் நமது வகுப்பறைகள் மிகவும் வேறாகத் தோன்றும். நாம் இதுவரையில் செய்ததும் இன்னும் செய்து வருவதும் பள்ளிக் கதவுக்கப்பால் உரையாடலைத் தூத்திவிடுகிறது. ஆனால், இதில் ஆச்சரிய மென்னவென்றால் எழுதுவதில் எளிமையும் தடங்கலின்மையும் எதிர்பார்த்தலாகும். வாயை அடைத்துவிட்டுப் பேனாவைமாத்திரம் வேகமாகக் கையாளும் ஆற்றலை எதிர்பார்க்கிறோம்! இது பாலனின் அநுபவத்தில் ஒரு முக்கிமான படியை மிதித்து நசுக்குதலாகும்; இதன் சரியான பயன் நமக்கு இப்போது கிடைத்துவரும் சிந்தனை வறுமையும் வெளியீட்டு ஏழ்மையுந்தான்.

நான்காவதாக, சிறுசிறு வகுப்புக்களுக்கும், தற்காலத் தனிப்பட்ட போதனு முறைகளுக்கும், (நான் ஏற்கெனவே கூறிய) உளநூல் ஆராய்ச்சியை ஆதாரமாகக்கொண்ட அமைப்புக்கும் குழுக்களுக்கும் பாலர்களின் உண்மை இயக்கங்களின் தேவைதான் முக்கிய காரணமாகும். பயிற்றலில் சொற்பொழிவு முறையை முக்கிய சாதனமாக நம்பியிருக்கும்வரையில் வெவ்வேறு பேறுகள் படைத்த பிள்ளைகளின் தொகுதிகளைக் குழுக்களாகச் சேர்க்கலாம்; நாம் அவர்களின் காலத்தை எவ்வளவு வீணுக்குகிறேமென்று காண இயலாது. ஆனுல், குழந்தைகள் தாமே செய்வதும் சொல்வதும்தான் அவர்களைப் பயிற்றுவிக்கிறது என்று உணர்ந்து, செயலுக்கு வாய்ப்புகள் அளிக்க முயன்றவுடனே ஒரு குழந்தைக்கும் மற்றொரு குழந்தைக்குமுள்ள வேற்றுமையை நன்கு அறிவோம். மனக்கோளாறுடைய குழந்தை முதல், மிக மேதாவிவரையில் பரப்புடைய பெரிய வகுப்புக்களில் சாதிக்கக் கூடியது யாது எனின், அவர்களைச் சும்மா இருக்கச் செய்து சொற்பொழிவு ஆற்றுதலைத் தவிர வேறொன்றும் செய்ய இயலாது என்பதுதான். மௌனத்துக்கும் சும்மாவிருத்தலுக்குமான பண்டைய சூழ்ச்சி வெறும் அவசியத்திலிருந்தும், குழந்தை உளநூல் அறிவின்மையிலிருந்தும் கிளம்பியதென்பதை யாவரும் அறிவர். ஆனுல், குழுக்களைச் சிறிதாக்கி, ஒரு குழுவின் உறுப்பினர்கள் ஆற்றலில் சற்றேறக்குறைய ஒரே மட்டத்திலிருப்பவர்களாக மாற்றி அமைத்தால், குழந்தைகளின் வாழ்க்கைச் சுவாசமாகிய சுயேச்சையான செயலைப்பெற முன்னிலும் அதிகமாக முடியும்.

கடைசியாக, செயற்பாட்டின் உயிர்நாடிபோன்ற அவசியத்தின் முழு உணர்ச்சியைப் பெற்றுல்தான் பள்ளிக்கூடத்தில் தனிப்பட்ட முறைகளினும் குழுமுறைகளினும் தகுந்த பயன்கள் உண்டாகும். இவ்விரண்டு வகைகளில் ஒன்றைப் பொதுவாகப் பொறுக்குவது என்பது பிரச்சினையில்லை; ஆனுல், குறிப்பிட்ட பயன்களையடைய யாது யாது பொருத்தமுடையது என்று பார்த்தலாகும். சில திசைகளில் தனிப்பட்ட முறைகளேதான் எல்லாக் குழந்தைகளுக்கும் மும்முரமாகச் செய்யவும் சிந்திக்கவும் இடந்தரும். இஃது ஓதுதல், எழுதுதல், கணக்கு, வடிவ கணிதம், சரித்திரம், பூகோளம் இவற்றின் முந்தியபடிகளில் பெரும்பாலும் உண்மையே. செயல் முறைத் தொழில்களின் பெரும் பகுதிகளிலும் இது மெய்யே.

பொருள்களை ஆக்கல், வெளியீட்டு நோக்கங்கொண்ட சித்திரம் வரைதல், உருவம் செய்தல் ஆகியவற்றில் எல்லாக் குழந்தைகளிடத்திலும் ஒரேமாதிரியை வற்புறுத்தும் நேரத்தில் விட ஒவ்வொரு குழந்தையும் தன்னுடைய சொந்த நோக்கங்களைத் தொடர்ந்து தன் ஆற்றலுக்கேற்றவாறு செயல் புரியும் நேரத்தில் மிகக் கவரக் கூடிய பயனுடைய வேலையைச் செய்வர்.

ஆனால், வேறு சில செய்முறைகளும் உள. அவை இயற்கையிலேயே முக்கியமாகச் சமூக வேலையாகும். அவற்றின் பொருளும் அழகும் சேர்ந்து செய்தலாலேயே பெரும்பாலும் பெறப்படுகின்றன. எல்லாவற்றிலும் மேலாக, நடனமும், இசையும், பாவனையும் முக்கியமாக இத்தகையவை. ஆனால், ஓர் அளவு தோட்டவேலையும், வகுப்பு அறையின் நடைமுறைப் பாதுகாப்பும் இத்தகையனவாகும். அலங்காரக் கலை, ஆக்க மர வேலை, தையல்வேலை இவற்றில் அவ்வப்போது எடுக்கப்படும் சுயநோக்க வாழ்க்கைத்துறை விளையாட்டுத் திட்டங்களும் இத்தகையவையாகும். பண்டைய வகுப்புமுறை எதிர்பார்த்த படி, எல்லாக் குழந்தைகளும் ஒரேகாலத்தில் ஒரே வேலையைச் செய்கிறார்கள் என்பதை இது குறிக்கவில்லை. ஆனால், ஒவ்வொரு குழந்தையும் பெரியதான முழு நோக்கத்தைப் பெறத் தன்னால் இயன்ற உண்மையானதும் விரும்பக்கூடியதுமான பகுதியைத் தருகிறான் என்று கொள்ளவேண்டும். இத்தகைய கூட்டுறவுச் செயல்வகையின் சாத்தியத்தை சமூகக் கல்விபற்றி விவரிக்கும்போது குறிப்பிட்டேன். (உதாரணமாக, வகுப்பறை அலங்காரம்)

இந்தப் பரந்த உளநூல் உண்மைகளை நடைமுறையில் பூர்த்தி செய்வதில் வாசகர்களைத் தூண்டியிருப்பேனாகில், இந்நூல் அதன் நோக்கத்தைப் பெற்றதாக உணர்வேன். நான் குழந்தை உளநூல் பற்றிய திட்டமான விவரங்களையோ, போதனு முறைகளின் நுணுக்கங்களையோ என் நோக்கமாகக் கொள்ளவில்லை. ஆனால், ஏழு முதல் பதினோராண்டுக் குழந்தைகள் மனவளர்ச்சியின் சிறப்பியல்புகளில் சிலவற்றை வருணித்தலும், இத்தகைய தகவல்கள் ஆசிரியரின் அன்றாட வேலைக்கு எங்ஙனம் பொருத்தமுள்ளவையென்று காண்பித்தலுமே என் நோக்கமாகும்.

BIBLIOGRAPHY

P. B. BALLARD : *Group Tests of Intelligence.* University of London Press, Ltd. Cheap Edition, 1935.

P. B. BALLARD : *Mental Tests.* University of London Press, Ltd. Cheap Edition, 1935.

P. B. BALLARD : *The New Examiner.* University of London Press, Ltd. Cheap Edition, 1936.

A. BINET AND TH. SIMON : *Mentally Defective Children.* Edward Arnold.

E. R. BOYCE : *Play in the Infants' School.* Methuen, 1938.

C. BURT : *Mental and Scholastic Tests.* P. S. King & Son, 1922.

C. BURT : *The Subnormal Mind.* Oxford University Press, 1935.

CYRIL BURT : *The Backward Child.* University of London Press, Ltd., 1938.

G. J. CONS AND C. FLETCHER : *Actuality in School.* Methuen, 1938.

D. E. M. GARDNER : *Testing Results in the Infant School.* Methuen, 1942.

H. R. HAMLEY (Edited by) : *The Testing of Intelligence.* Evans Brothers, 1935.

H. R. HAMLEY (Edited by) : *The Education of Backward Children.* Evans Brothers, 1936.

H. R. HAMLEY and others : *The Educational Guidance of the School Child.* Evans Brothers, 1937.

D. KENNEDY-FRASER : *The Education of the Backward Child.* University of London Press, Ltd., 1931.

S. ISAACS (Edited by) : *The Cambridge Evacuation Survey.* Methuen, 1941.

S. ISAACS : *Intellectual Growth in Young Children.* George Routledge & Sons, 1931.

S. ISAACS : *Social Development in Young Children.* Routledge & Sons, 1933.

S. ISAACS : *The Psychological Aspects of Child Development.* Evans Brothers, 1935.

E. and M. Kenwrick : *The Child from Five to Ten.* Kegan Paul, 1930.

Emmanuel Miller (Edited by) : *The Growing Child and its Problems.* Kegan Paul, 1937.

Sir T. P. Nunn : *Education : Its Data and First Principles.* Edward Arnold. Revised Edition, 1930.

J. Piaget : *The Moral Judgment of the Child.* Kegan Paul, 1932.

J. Piaget : *The Child's Conception of the World.* Kegan Paul, 1929.

J. Piaget : *Judgment and Reasoning in the Child.* Kegan Paul, 1928.

J. Piaget : *The Language and Thought of the Child.* Kegan Paul, 1926.

V. Rasmussen : *The Primary School Child.* Gyldendal, 1929.

J. Rickman (Edited by) : *Children in War-time.* New Education Fellowship, 1940.

C. Spearman : *The Abilities of Man.* Macmillan, 1927.

C. Spearman : *The Nature of "Intelligence" and the Principles of Cognition.* Macmillan, 1923.

L. M. Terman : *The Measurement of Intelligence.* Harrap & Co., 1919.

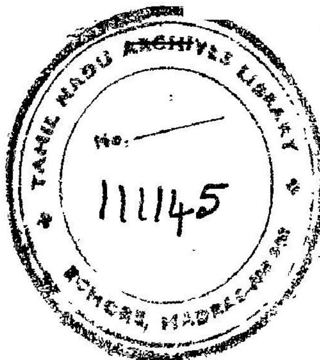
L. M. Terman and M. Lima : *Children's Reading.* Appleton & Co., 1928.

Terman and Merrill : *Measuring Intelligence.* Harrap & Co., 1937.

E. B. Warr : *The New Era in the Junior School.* Methuen, 1937.

Report of Consultative Committee of Board of Education : *The Primary School.* His Majesty's Stationery Office, 1931.

பின்னிணைப்பு


TAMIL NADU ARCHIVES LIBRARY
No.
11145

THE CHILDREN WE TEACH

By

SUSAN ISAACS

Tamil Edition] [Price Rs 2-4-0

ORIENT LONGMANS LTD., MADRAS-2.